

**JOSE ARMANDO SANTIAGO RIVERA**

**PARA RENOVAR LA ENSEÑANZA DE LA  
GEOGRAFIA EN EL CONTEXTO DEL  
MUNDO ACTUAL**



**Universidad de Los Andes  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
Maestría en Educación mención Enseñanza de la Geografía  
Línea de Investigación sobre la enseñanza de la geografía en el  
trabajo escolar cotidiano.**

**2007**

**Maestría en Educación  
Mención Enseñanza de la Geografía  
Universidad de Los Andes  
Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez  
San Cristóbal, estado Táchira  
Venezuela**

**Teléfonos 0276-3479902**

**Evaluadores:**

**Dra. Morelba de Rojas (ULA)  
Mg. Miguel Varela (UNELLEZ)  
Mg. Belkys Parra (ULA)  
Mg. Betty Chapeta (ULA)**

**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.**

## **A Maruja Taborda de Cedeño:**

Maestra ejemplar en su desempeño docente; de una extraordinaria calidad humana; rigurosa y estricta en el cumplimiento de las tareas encomendadas, cuestionadora apasionada de la pedagogía alienadora y domesticadora; fervorosa nacionalista, quien en las aulas del Instituto Pedagógico de Caracas, sembró en sus alumnos, la firme esperanza que con una enseñanza de la geografía orientada por una didáctica centrada en el estudio de los problemas geográficos del país, a través de actividades que armonizaran la reflexión y la experiencia, se impulsaría una práctica pedagógica científica, democrática, formativa, humana y de profunda repercusión social, en respuesta a las reiteradas exigencias de transformar las condiciones de abandono, atraso, subdesarrollo y dependencia imperantes en el país y, fundamentalmente, en su educación y práctica escolar.

# **LÍNEA DE INVESTIGACIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA 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.
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.

---

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

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.

## INDICE GENERAL

<b>INTRODUCCION</b>	<b>7</b>
<b>PARTE I LA GLOBALIZACION Y LOS CAMBIOS GEOGRAFICOS</b>	<b>11</b>
El nuevo panorama de la época	11
La globalización	13
La realidad geográfica	19
Una renovada visión geográfica	22
La problemática	25
<b>PARTE II PARA RENOVAR LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA</b>	<b>28</b>
Una educación geográfica diferente	28
La enseñanza de la geografía y el mundo contemporáneo	31
Insertar la enseñanza de la geografía en el mundo actual	35
La enseñanza de la geografía para explicar la globalización	36
La innovación de la enseñanza geográfica	41
<b>PARTE III PARA RENOVAR LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA</b>	<b>44</b>
Ir más allá de la concepción geográfica descriptiva	44
Vivenciar la enseñanza de la geografía	45
Convertir el aula en escenario para la discusión	48
Hacia la elaboración del conocimiento geográfico	49
<b>PARTE IV OTRA FINALIDAD EDUCATIVA DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA</b>	<b>52</b>
Enseñar geografía desde la vida cotidiana	52
La enseñanza de la geografía desde la comunidad local	56
La enseñanza de la geografía para la formación del educando	60
<b>REFERENCIAS</b>	<b>64</b>

## INTRODUCCION

Desde una simple mirada al escenario del mundo contemporáneo se puede apreciar una situación en pleno desarrollo caracterizada por ser cambiante, compleja e incierta. Es la existencia del planeta en pleno transcurrir de acontecimientos y fenómenos que se desenvuelven en circunstancias calificadas de interesantes, pero, asimismo, confusas y enredadas. A la par, además es inestable, pleno de contrasentido y desordenado. Con este suceder se puede definir una panorámica muy particular, contradictoria y colmada de paradojas.

Llama la atención que en ese contexto de complicación y conflictividad ocurra una situación geográfica plena de conflictos sociales y ambientales que evidencia una problemática donde se coloca en tela de juicio la existencia de la vida sobre la faz del planeta. No se puede ocultar que la fuerza generadora de la realidad geográfica es el desarrollo alcanzado por el capitalismo que, en su afán por dominar la naturaleza afecta y trastoca los equilibrios ecológicos y desata desequilibrios nefastos, aciagos y adversos al desarrollo social.

Como esa acción es fundamentalmente orientada hacia la obtención de la ganancia cuantiosa, una de sus facetas más relevantes, lo constituye el hecho de engendrar dificultades generales y mutabilidades ambientales de profundo efecto social. Esto deriva en la ruptura del equilibrio planetario y como expresión indiscutible el rompimiento de la armonía entre los grupos humanos y su entorno natural, que en vez de realizarse en forma fraterna, se desenvuelve en una problemática cada vez más pronunciada del deterioro ambiental.

Muestra de los efectos de esta situación son los siguientes ejemplos: El hacinamiento en las ciudades, la marginalidad del campo, la disminución de las fuentes de agua, el incremento de los espacios desérticos, la contaminación de los océanos, la desaparición de especies animales, la mengua de los bosques y selvas, la ocupación de suelos fértiles por edificaciones, entre otros, son problemas ocasionados por una dinámica sociedad-naturaleza donde priva lo meramente económico en franco desprecio de lo humano.

Estos casos ponen en el primer plano al deterioro del constructo natural de millones de años en poco lapso de tiempo. Es tan contundente el efecto de la irracional acción interventora que ya es común hablar de los temas de la destrucción planetaria que la sociedad capitalista promueve indiscriminadamente. Por cierto, son muchos los autores que citan la sinonimia entre globalización y destrucción masiva e inclemente de los bienes de la naturaleza, dada su presencia en los diversos rincones de globo terráqueo.

Asimismo, la disciplina geográfica encuentra renovados temas de estudio en su preocupación por explicar la realidad geográfica. Según Benejam (1990), eso

representa un reto ineludible avanzar más allá de los aspectos exclusivos de su acervo disciplinar descriptivo, hacia la investigación de los problemas que afectan a la colectividad. Se trata del replanteamiento de su misión de ciencia social, en forma especial, hacia la búsqueda de una mejor calidad de vida y del bienestar para la sociedad.

En esa dirección, implica reorientar los estudios geográficos desde el replanteamiento de la geografía como ciencia social, en su objeto, epistemología y metodologías. Es necesario superar la orientación positiva vigente que sustentada en la mera descripción de sucesos, se sostiene con los fundamentos del determinismo, naturalismo y enciclopedismo geográfico de donde derivan explicaciones simples y superficiales.

Con el positivismo, la realidad se entiende la realidad en fracciones desde las cuales se pretende comprender en forma auténtica e indiscutible. Esta es una perspectiva que oculta las ideas-argumentos sobre el origen de los hechos y sus realizaciones. Se piensa que los sucesos se fragmentan para disimular la idea que los hechos son parcelas propuestas como formalidades aparentes y ofrecidas con aderezos que sostienen una neutralidad y espontaneidad impresionante.

La apariencia muestra lo que ocurre en su existencia informa, natural y espontánea. Es un ámbito barnizado por la falsa ilusión que distorsiona los acontecimientos. Esta es la forma como en los programas escolares y en los medios de comunicación se presenta los acontecimientos geográficos como si fuesen retazos inconexos, aislados y particulares. El resultado es una contradicción. Por un lado, se ofrece un mundo con aspecto fraccionado, pero asimismo atractivo, sugestivo y seductor y, por el otro, la vida diaria donde la sociedad renueva sus vicisitudes, contratiempos y alegrías.

Conviene destacar que ante la demanda de una educación más coherente con la dinámica del mundo contemporáneo, es impostergable una práctica pedagógica apropiada al modo como se desenvuelve la realidad histórica y superar las visiones descriptivas. Eso demanda un replanteamiento educativo porque los plurales y heterogéneos acontecimientos del presente momento, en su mayoría, ameritan ser abordados desde renovadas perspectivas, puesto que sus implicaciones abarcan ámbitos amplios y complicados, aunados a la complejidad de los sucesos.

Sin embargo, al investigar el desarrollo curricular de la enseñanza de la geografía, Santiago (2005), encontró que hoy todavía esa práctica pedagógica se aferra al pasado al enseñar contenidos-parcelas, con la aplicación de estrategias metodológicas envejecidas, cuya misión es propiciar escuetas explicaciones de acento extremadamente simple y sencillo, para facilitar la adquisición de superficialidades conceptuales a través de la memorización y consideró que entre los rasgos más pronunciados que magnifican esa problemática, se encuentran los siguientes aspectos:



a) Existe una situación histórica que amerita de explicaciones rigurosas y coherentes y se responde con la descripción de nociones y conceptos. Los acontecimientos que se desarrollan no se pueden percibir desde la mera contemplación. Ameritan, por el contrario, de una reflexión adecuada a su desenvolvimiento, pues son factibles de transformarse aceleradamente.

b) La abundancia de conocimientos es inocultable. Bien sea en las redes electrónicas como en la producción bibliohemerográfica, los conocimientos se difunden en forma impresionante y novedosa. El conocimiento se diversifica y facilita a cualquier persona percatarse de la evolución violenta de los diferentes campos del saber. Por el contrario, desde la geografía descriptiva, los contenidos programáticos son sencillas referencias conceptuales.

c) Las formas de enseñanza han mejorado sustancialmente. Al reivindicarse las estrategias vivenciales utilizadas por la sociedad fuera de la formalidad escolar, la práctica pedagógica que enseña con la enseñanza misma. Es decir, por ejemplo, leer se aprende con la actividad lectora bajo la guía del docente lector; a discutir se aprende con el ejercicio del diálogo fecundo, con la libertad de decir lo que piensa; a criticar se aprende con el ejercicio del debate continuo que implica respeto por el otro, tolerancia y convivencia.

La enseñanza geográfica descriptiva apunta hacia la memorización de contenidos sencillos, desde una retención que por su superficialidad, conduce al rápido olvido y a la permanencia de errores conceptuales aprendidos en la vida cotidiana. Esta acción pedagógica acostumbrada a transmitir contenidos desde una descripción determinista y naturalista, resulta muy desfasada de los fundamentos teóricos y metodológicos que emergen en el presente debate pedagógico y didáctico

Rodríguez (1986), cuando investigó qué ocurre en las aulas escolares, halló que la enseñanza geográfica se limita a la enumeración de detalles con orientaciones pretéritas, cuya vigencia consecuentemente le distancia del estudio de los desequilibrios ocasionados por la organización del espacio bajo el designio del capital e impide una traducción social transformadora. El objetivo de la enseñanza geográfica descriptiva obstaculiza develar la complejidad de intereses que manipulan la intervención de la dinámica sociedad-naturaleza desde la ideología del capital.

Por estas razones, el estudio presenta en su primera parte aborda la temática de la globalización y los cambios geográficos. En ese sentido, hace referencia al nuevo panorama de la época, a la globalización como suceso sociohistórico, a la realidad geográfica que emerge en este emergente contexto, a la renovada visión geográfica que resulta de los cambios y transformaciones del espacio geográfico, como también a la problemática geográfica del actual momento histórico.

En la segunda parte, se explica las razones que justifican la renovación de la enseñanza de la geografía. Esto demanda de la urgencia de planteamientos educativos

coherentes con los cambios epocales, de tal manera que la enseñanza de la geografía sea coherente con los acontecimientos del mundo contemporáneo: Eso trae como efecto, insertar la enseñanza de la geografía en ese ámbito y orientar los procesos pedagógicos a la explicación de la realidad que ha construido y construye el nuevo orden económico mundial.

En la tercera parte, se hace referencia a los fundamentos teóricos y metodológicos que echan las bases para renovar la enseñanza de la geografía. Esto implica ir más allá de la concepción geográfica descriptiva y proponer que la enseñanza de la geografía se apoye en el estudio de la vivencia cotidiana, convierta al aula en escenario para la discusión y la actividad formativa se desenvuelva hacia la elaboración del conocimiento geográfico.

Finalmente, se dan a conocer otras finalidades educativas de la enseñanza geográfica que derivan de la necesidad de reorientar sus procesos formativos en correspondencia con los acontecimientos del mundo global. Esto trae como consecuencia, destacar que la enseñanza de la geografía debe asumir sus actividades pedagógicas desde la vida cotidiana; en especial, la explicación de la situación geográfica de la comunidad y contribuir a la formación del ciudadano inserto en las complejidades que derivan de la realidad geográfica contemporánea.

Asimismo, esta publicación responde a la imperiosa necesidad de mejorar la enseñanza de la geografía que se desarrolla bajo las orientaciones de la didáctica tradicional y la concepción geográfica descriptiva, determinista y naturalista desarrollada con plena vigencia en las aulas escolares. Aunado a esa obsolescencia, es motivo de atención por su efecto formativo tan perverso, pues dificulta dar explicación rigurosa y coherente a la realidad que caracteriza al país, en su contexto de comunidad del hemisferio sur, subdesarrollado y dependiente.

Esa “Geografía de la Crisis” es aliciente para averiguar las razones que sustentan esa permanencia, por un lado y por el otro, llamar la atención sobre esta problemática que determina para las Ciencias Sociales, su condición de circunstanciales en los procesos formativos. La situación histórica que se manifiesta en el mundo contemporáneo exige replantear la enseñanza, en este caso, de la geografía hacia más allá del simple acto instruccional de dar contenidos por una acción formativa que promueva el rescate de lo humano y lo social.

## **PARTE I**

### **LA GLOBALIZACION Y LOS CAMBIOS GEOGRAFICOS**

#### **El nuevo panorama de la época**

Al final del siglo veinte, específicamente, desde los años ochenta hasta los primeros años del siglo veintiuno, la humanidad ha presenciado el desarrollo de novedosos acontecimientos, cuyas características, marcan una clara diferencia con las circunstancias del pasado. Se puede expresar que en las condiciones pretéritas, sería impredecible e inimaginable que se llegasen a producir, dado su acento contradictorio y paradójico, porque es un momento de rasgos dinámicos y de rápido movimiento donde impera la incertidumbre y el desconcierto.

El sentido del cambio marca una clara diferencia con los acontecimientos ya lejanos cuya realidad se desarrollaba con modificaciones lentas, certeras y predecibles. Ahora las condiciones del presente manifiestan evidencias muy diferentes donde destaca la conflictividad desenvuelta en hechos de acento frágil, plural y divergente, impregnados por la relatividad y la falibilidad. El marco enunciado se muestra en la unidad planetaria que traduce por sí misma, la existencia de un escenario integral y global.

Es el mundo en su expresión de conjunto único e indivisible que como totalidad, sirve de marco referencial a los sucesos que ocurren en el planeta. Este acontecimiento ya es calificado en forma común como la globalización y sirve para considerar la unicidad planetaria bajo un nuevo contexto epocal. El mundo global es un conjunto total cuyas características dan singularidad y fisonomía propia. Para Naisbitt y Aburdene (1991), este cambio da origen a la presencia de una visión de conjunto e integridad terráquea.

En ese escenario, la inestabilidad, la falibilidad y la paradoja coexisten para crear un ámbito en permanente transformación; la existencia de una economía de mercado, afectada por una acentuada competitividad que da asomo a una unidad forzada por la interdependencia financiera y económica; extraordinarios avances de la ciencia y de la tecnología, aunado al desarrollo de los medios de comunicación social. Por tanto, entender la globalización implica involucrar, entre otros aspectos, la apertura de los mercados internacionales y la mundialización de las finanzas; la libre circulación de la información, el alcance planetario de los fenómenos geográficos, el aceleramiento impuesto por la inventiva desarrollada por la informática y la cibernética, la difusión, instantaneidad y simultaneidad de la información y el conocimiento, entre otros.

Lo cierto es que existe un mundo más unido, pero asimismo, más contrariado por la diversidad de acontecimientos que se entrecruzan para dar la imagen de un ámbito caótico, incoherente y confuso. Esta complejidad también es calificada como el Nuevo Orden Mundial, que responde a los efectos y repercusiones de la competencia y control de las actividades económicas. Según Galíndez (1991), se trata de un: “nuevo esquema mundial capitalista (constituido como) un sistema de imperio multipolar de bloques, con estrategias económicas diversas y regionales, y con un eje político-militar cuyo pilar central lo conforma las Naciones Unidas-EEUU“ (p. 46).

Aquí lo económico tiene un privilegio en la explicación de la situación planetaria. Es la actividad para satisfacer las necesidades de la sociedad, a través de la explotación de los recursos de la naturaleza, con el propósito de generar riqueza. En consecuencia, toda la superficie terrestre es motivo de atención por la diversidad de recursos que posee y su intervención se realiza de acuerdo a las orientaciones ideológicas dominantes del capital. Así, el Nuevo Orden Económico Mundial traduce una complicada realidad geográfica dinamizada por una intensa actividad económica, una intrincada red financiera y una acentuada competencia comercial. Esto, es para Trinca (1993), la realidad construida por el capitalismo, caracterizada por:

(...) un sistema financiero internacional en función de las exigencias de la economía mundial y de sus actores hegemónicos; las relaciones económicas mundiales mostrando una alta influencia de las empresas, corporaciones o conglomerados multinacionales, transnacionales, la ideología neoliberal imponiéndose como práctica, la gran revolución de la información, basada en los extraordinarios avances de la electrónica –mundo de la informática- que, además de unir instantáneamente los lugares, coloca en manos de los dueños del poder ‘una capacidad excepcional de formar e informar, inducir y seducir, tal vez jamás alcanzada anteriormente en la misma escala (p. 243).

La ideología que allí domina es el neoliberalismo que representa el motor que impulsa la nueva organización del espacio geográfico. De allí que sea inocultable apreciar que la preocupación se centra en el logro de mayores ingresos para los consorcios empresariales que monopolizan la producción y el consumo a nivel mundial. La intervención del espacio geográfico traduce para este pensamiento, la reivindicación del determinismo geográfico que sirvió al liberalismo de argumento para desarrollar la acción expansionista y ocupar territorios en los diversos confines del planeta en la búsqueda de materias primas y mercados entre los siglos XVIII y XIX.

El actual neodeterminismo se aboca a usar el territorio desde sus potencialidades naturales, a la vez que como mercancía para estimular el turismo, la diversión y el disfrute del ocio. La naturaleza es percibida como rentable, no solamente en el aprovechamiento de sus potencialidades como ha sido tradicional, sino también al incentivar la simple contemplación de los fenómenos naturales, ofertados con atractivos parajes que sirven para estimular el consumo "ambiental", ante una

realidad urbana de hacinamiento e hipertrofia. El comportamiento espacial motivado desde la presencia de imágenes, íconos, símbolos y códigos, determinan la reivindicación de lo sensual-empírico con el objeto de lograr una apreciación condicionada de la realidad geográfica.

La intención es ofrecer a través de actos simulados, encaminados a persuadir al observador para que actúe estimulado por imágenes, sonidos y otros efectos. El objetivo es acercar al individuo a la vivencia de un mundo abstracto con significados de apariencia real y de manera alguna, relacionados con las representaciones de imágenes construidas para demostrar la forma de resolver problemas o sumergir los sentidos en experiencias nuevas, pero atractivas, bajo un trasfondo económico consumista.

Allí, según Capel y Urteaga (1982): “La idea básica es que el hombre decide su comportamiento espacial no en función del medio geográfico real, sino de la percepción que posee del mismo. Esta se realiza tras la recepción de una información que es filtrada por el sistema de valores de cada individuo y da lugar a una decisión de comportamiento” (p. 43). Desde esta perspectiva, con las imágenes se construye una realidad simulada que facilita lo geográfico en forma más seductora a los sentidos. Las representaciones ayudan a construir una visión del mundo real manejado por una intención que condiciona el comportamiento. La idea es ayudar a dar la impresión del acceso directo e inmediato a la situación y a sus propiedades, como si fuese un caso habitual y verdaderamente real.

Lo indicado conduce a que la realidad sea mediatizada y la toma de decisiones que afectan al medio, se sustentan en explicaciones virtuales y sistematizar la intervención desde la simulación de interrelación hacia el aprovechamiento económico. Ante la relevante importancia a lo económico, desde diversas posturas, ya se cuestiona abiertamente los efectos que ocasionan ese monismo y sus perversas repercusiones. La discusión obedece a que la organización del espacio geográfico, bajo el modelo capitalista, origina notables dificultades con consecuencias nefastas: se deteriora el medio ambiente y se privilegia la minoría que detenta el poder económico y el resto, es minimizado a la simple condición de consumidor.

### **La globalización**

Hoy día, la humanidad vive un nuevo panorama socio-cultural que se desenvuelve en constante modificación y profundos impactos civilizatorios, en su dinámica universal, local y cotidiana. Se trata de un tiempo, cuyas transformaciones ya son punto de referencia para establecer claras diferencias con las pretéritas condiciones históricas, a la vez que permiten definir su propio perfil e identidad como circunstancia histórica, particulares donde los sucesos se presentan de imprevisto y la certeza que ocurra ya no se produce.

La expansión capitalista iniciada desde el siglo XV, ha alcanzado la traducción planetaria. Para Sonntag (1996), los hechos posteriores a la finalización de la Guerra Fría han asegurado la universalización de esta concepción económica, cuyo efecto se aprecia en la compleja dinámica económica y financiera, la nueva distribución espacial de los Estados, la distribución y mecanismos que representan los flujos y reflujos de mercancías y los centros productores y la distribución de la población, su crecimiento y sus desplazamientos.

Desde estos acontecimientos se desdibuja la presencia de la actual estructura dominante y su reflejo en la realidad temporo-espacial, sostenida en el nuevo paradigma científico-tecnológico-económico que sirve de base para la construcción de nuevas condiciones históricas: el Nuevo Orden Económico Mundial. Como argumento para justificar la novedosa situación de hoy, se toma como punto de partida que, en la vida cotidiana, los límites de la época no se ven con precisión.

La cotidianidad se desarrolla con una habitualidad donde los sucesos se aprecian con suma normalidad sin profundizar en la superficialidad que aparentan poseer. Es decir, no se manifiesta con tanta exactitud, pues para Mires (1996): “de modo que si los cruzamos no nos damos cuenta de que esta viviendo una revolución” (p. 9). Al respecto, Naisbitt (1984), expresa los siguientes: “como sociedad que somos nos hemos movido de lo viejo a los nuevo. Y continuamos todavía en movimientos, atrapados entre eras y experimentando turbulencia, (...), y describe como rasgos importantes de las nuevas condiciones epocales, a lo siguiente:

1. Aunque continuamos creyendo que vivimos en una sociedad industrial, de hecho hemos ya evolucionado a una economía basada en la creación y distribución de la informática.
2. Estamos moviéndonos en una dirección dual, la de la alta tecnología y el alto contacto acoplando cada nueva tecnología a una respuesta humana compensatoria.
3. Se acaba ya el lujo de funcionar en un sistema económico nacional aislado y autosuficiente. En este momento tenemos que reconocer que somos parte de una economía global. (p.13).

Ya la idea de un mundo global es una realidad indiscutible. La magnitud planetaria concreta emerge de la nueva panorámica del mundo, la apreciación integral resulta de la dinámica de un mercado con sentido mundial y la dimensión global que se internaliza en los individuos, en y desde cualquier lugar del mundo, con la utilización de los medios de comunicación social. Todo esto, establece para los habitantes del planeta, ser informados en igualdad de condiciones por los hechos ocurridos en puntos diferentes y distantes unos de otros.

Como dice Uslar (1997): “Desde cualquier punto de vista que se le vea, estamos en presencia de una nueva realidad mundial” (p. A-4). Esta situación conduce, según la opinión de Ostuni (1992): “(...) a una visión global, a la visión microcósmica, a la

solidaridad de todas sus partes, a la interrelación de todos sus elementos, a la toma de conciencia sobre los cambios que el hombre ha producido en la superficie de la tierra, en la intensa artificialidad que ha incorporado” (p. 117).

Para Ferrer (1996), el efecto mundial de la expansión de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, el impulso renovado a la apertura de los intercambios comerciales entre las naciones, la intensidad de los flujos financieros desplazados por el mundo electrónicamente, el desarrollo de los medios de transporte, entre otros, son datos que ayudan a confirmar que la globalización del planeta, el paso de escalas nacionales y regionales a una escala global de intercambios y de relaciones es algo que se ha magnificado en tiempos recientes

Uno de los acontecimientos que contribuyó a fortalecer el sentido global del momento actual, fue la visión general del planeta percibida desde el espacio sideral. Esa apreciación de totalidad condujo a facilitar una nueva toma de conciencia de las verdaderas dimensiones de la Tierra y de su pertenencia a un sistema mayor. En otras palabras, emergió la conciencia de la unidad terráquea como escenario único de la especie humana. Quizás lo que más ayudó a consolidar la nueva perspectiva de totalidad fue el hecho que esa observación comprobó que no hay fronteras políticas y humanas. Simplemente se aprecian la distribución del agua oceánica, la tierra emergida, los casquetes polares cubiertos de hielo y la dispersión de la nubosidad que cubre ámbitos de la superficie terrestre.

En la situación geográfica de la nueva visión de conjunto planetario, se hacen evidentes condiciones que facilitan comprender el acento complejo y dinámico que le determina. Entre esas características se pueden citar las siguientes:

1. En lo político, las implicaciones se traducen en la mundialización del modelo democrático liberal. Asociado a este aspecto, para Anaya (1995), se encuentra lo militar como punto de apoyo para ofrecer una nueva visión de la democracia occidental, con alcance mundial; el ejercicio del poder militar por parte de los Estado Unidos de Norteamérica, convertido en el gendarme del planeta. Esta posición asegura una aparente estabilidad que ha servido como garantía que las “ideologías han muerto”, además de lo relacionado con ese tema.

2. Según Armand (1997), igualmente se relaciona la globalización con el sentido planetario que ha adquirido la universalización de los modelos de valor capitalistas, impuestos por los medios de comunicación social en los más apartados rincones del mundo. Generalmente, se asocia a la homogeneidad cultural que implica el incentivo del consumo en todos los habitantes del planeta. En este sentido, desempeña una tarea importante, la conformación de monopolios que ejercen el control comunicacional. También, quienes justifican la vigencia del modelo neoliberal como beneficioso para la sociedad actual, argumentan que la humanidad obtiene utilidades económicas para mejorar sus dificultades sociales gracias al desarrollo de la economía de mercado.

De acuerdo con Hernández (1998): “Uno de los aspectos centrales desde los cuales pretende legitimarse el discurso neoliberal es el que la participación en los procesos de globalización de la economía internacional generaría la riqueza necesaria para impulsar el camino social y lograr el bienestar de las mayorías. Esta medida, junto a la reducción del estado en la gestión económica por efectos de la privatización lo que originaría un más amplio espacio para la acción de la sociedad civil y la participación de los ciudadanos en los asuntos públicos, garantizaría la profundización de la democracia y la vigencia de los derechos humanos a través de los cuales se lograría la modernización política” (p. 28).

3. Otro rasgo es la incidencia que la globalización tiene en la transformación de la nueva realidad geográfica. Los efectos del dominio del capital en la organización del espacio geográfico, son inocultables. Vale indicar las implicaciones planetarias de los flujos del capital, la simultaneidad de las comunicaciones, la ubicación de las empresas, la constitución de bloques económicos; la liberación de los mercados, del dinero y de los capitales; la movilidad intensa de la fuerza de trabajo, entre otros. Para demostrar este comportamiento, Erard (1994), expresa:

Las finanzas son globales. Los flujos de dinero van instantáneamente de Nueva York a Tokio, de Londres a Zürich, de Francfort a Singapur. (...) las tecnologías son globales. Los procesos industriales son los mismos en Seúl, Taipei, Sao Paulo, Seattle, Oslo o Puerto Ordaz y los productos resultantes deben alcanzar los mismos criterios de calidad y las mismas especificaciones técnicas aceptadas internacionalmente. (...) Los mercados son globales. Uno toma la misma Coca Cola, mira la hora en un mismo Swatch, juega en el mismo Nitendo, ostenta los mismos Nike y los mismos Levi's, lleva los colores de Benetton, mastica el mismo Mc Donalds, se relaja con un escocés, aspira tener un BMW y conoce a J.R. como si todos fuéramos habitantes del mismo Dallas (p.A-4).

Igualmente la globalización ha significado la presencia de una nueva estructura de un sistema mundial que resulta del cambio de patrones de cooperación internacional y la tendencia expansiva de las empresas multinacionales. La evolución económica de las empresas, desde el escenario local hacia el ámbito planetario, facilitó la estructuración de un sistema económico que, hoy día alcanza una repercusión en el conjunto mundial. El sistema se conformó desde los niveles de la internacionalización hasta la consolidación de la mundialización plena. Sin embargo, vale indicar que la teoría que sustenta al proceso de globalización centra su explicación, meramente, en las implicaciones económicas, especialmente, en el sentido planetario que impone el mercado.

Para Garay (1999), la globalización traduce: replanteamiento de nuevas relaciones internacionales, exigencia de la integración económica y financiera, grandes transformaciones en la dinámica del trabajo, impulso al desarrollo de las empresas multinacionales, incremento en la complejidad en la relación comercio – mercado.



Pero también, magnificó las dificultades de la relación sociedad –naturaleza, sociedad–marginalidad social, el incremento de la movilidad demográfica y la traducción de los problemas sociales a un escenario geográfico transnacionalizado.

Como se puede apreciar, la nueva geografía del mundo global evidencia una compleja red de relaciones políticas, económicas, sociales, culturales y ecológicas de alcance internacional; es decir, una nueva configuración del espacio económico mundial con implicaciones en la dinámica geográfica, al destacar la interdependencia, la cooperación y la regulación mundial. Uno de los aspectos que se desprenden de la situación enunciada, es la exigencia de la integración entre los pueblos, con el objeto de menguar la toma de decisiones de las naciones más poderosas en detrimento de los países pobres. Para concretar se puede considerar, de acuerdo con Bodemer (1998), lo siguiente:

1. La globalización no es un fenómeno nuevo, sino la continuación e intensificación de las transacciones transversales que hasta ahora habían sido consideradas dentro de la categoría de internacionalización (...).
2. Existe acuerdo en que el núcleo de la globalización es tecnológico y económico. La globalización es en primer lugar la de las finanzas, el comercio, la producción, los servicios y la información (...).
3. Un tercer elemento común a todas las visiones de la globalización consiste en la convicción de que cualquier intento de desacloparse o liberarse de este proceso está condenado al fracaso (...) (p. 60).

En efecto, para Borja (1998), así como la globalización impone la tendencia hacia la mundialización desde los centros que ejercen el poder hegemónico del capital, es necesario menguar el aislamiento, al evitar la condición de simples espectadores de los grandes cambios. Se impone develar los argumentos que incentivan la interconexión entre las sociedades pues ésta se realiza con una intención meramente económica, donde la innovación tecnológica constituye factor fundamental. De allí la importancia de descifrar la imposición del mercado mundial como la panacea para resolver los problemas de la sociedad.

Motivo por el cual, es altamente favorable incentivar el estudio geográfico de lo local. Entre lo local y lo global se desarrolla una dinámica integral, puesto que ambas escalas se completan cuando se asume una explicación de la realidad geográfica de la globalización. Al respecto, Garay (1999), expone: “La globalización conlleva una tendencia a la emergencia de “nuevas” geografías económicas y políticas consecuentes con la territorialización y re- territorialización de la vida económica y política, con el desarrollo de “nuevas” estrategias de organización del proceso del trabajo y con la transnacionalización de diversas categorías del capital. Ello lleva a una creciente complejización de las relaciones entre lo global y lo local y a relevar la importancia determinante del espacio en las dinámicas del trabajo, del capital, de las empresas, de las comunidades y de la sociedad en general” (p. x-xi).

El comportamiento global encuentra como situación opuesta a la tendencia a la valorización geográfica de la localidad. Se trata de la fragmentación del mundo en tantas realidades locales como comunidades existen en la superficie terrestre. Dice Trinca (1993): "...mientras la sociedad global intenta imponerse como realidad, la fragmentación es su acompañante. Reaparecen, surgen, emergen a veces con un vigor insospechado, nacionalismo, regionalismos, fanatismos de todo tipo, racismo, etc., que envuelven indistintamente a sociedades nacionales, grupos, minorías, etnias, localidades". (p. 243).

La dialéctica entre lo global y lo local trae como resultado una compleja ubicación geográfica, complicada por una intrincada red de interrelaciones globalidad – localidad, que ha dado origen a una situación geográfica, caracterizada por rasgos donde destacan la deshistorización, desterritorialización y deslocalización. Implica, según Tovar (1986), que los lugares son percibidos sin evolución histórica, abstraídos de su territorio y descontextualizados como si fueran hechos aislados. Esto obedece a la vigencia de la geografía cuantitativa que afincada en modelos estadísticos promueve un punto de vista que percibe la realidad geográfica como estructuras resultantes de abstraer lo concreto a símbolos.

La idea es representar la realidad a través de modelos geográficos donde destacan los mecanismos y flujos ínter – localidades para mostrar la estructura derivada de la confluencia de capitales, transportes, personas y productos. Para Lacoste (1977), esa geografía obvia los problemas socioeconómicos, ambientales y geopolíticos, que se hacen presentes en el espacio geográfico como traducción de la estructura geoeconómica dominante, a pesar de sus nefastas repercusiones sociales. Muestra de esta situación, se puede mencionar la negativa permanente de los Estados Unidos de Norteamérica, como potencia unipolar, de firmar acuerdos para la preservación del ambiente, las armas nucleares y la paz mundial. Por el contrario, es reiterativa la evasión de la responsabilidad por el mantenimiento del equilibrio ecológico, el desarrollo armamentista y la incitación al conflicto con fines de mantener la hegemonía geopolítica en regiones consideradas estratégicas en el mundo global.

Otro aspecto que vale advertir es la reivindicación de lo local. Ante la existencia de la economía de mercado, competitiva y excluyente, la localidad asume un comportamiento que produce y reproduce la dimensión planetaria. Es decir, a la homogeneización mundial emerge la individualización de la localidad. Eso, para Garay (1999) y González (2000), traduce una respuesta a la penetración de la cultura hegemónica, al reivindicarse los valores de lo autóctono frente a las imposiciones que derivan del control hegemónico promovido por el capitalismo. Así, ante la consolidación del significado global y las implicaciones de la globalización, las comunidades miran hacia su naturaleza geográfica particular, como una forma de contrarrestar las influencias hegemónicas y totalizadoras que impone el Nuevo Orden Económico Mundial. La compensación para amilantar las influencias globales encuentra en la promoción de los valores autóctonos, una alternativa sociocultural viable y pertinente.

Por consiguiente, la explicación geográfica de cualquier comunidad, se debe explicar inmersa en el contexto global, al tomar como punto de partida sus condiciones sociohistóricas particulares. Estos acontecimientos son vividos en la habitualidad cotidiana por el conglomerado social y percibido en los medios de comunicación social como informaciones sobre las dificultades de la población. Son los acontecimientos que se desarrollan en la vida de los lugares y del planeta, los cuales ponen en evidencia los problemas que emergen de la forma como se organiza e interviene el espacio geográfico.

### **La realidad geográfica**

El siglo veinte concluyó con una dinámica histórica compleja cuya fisonomía puso de relieve la convivencia de acontecimientos impredecibles e inimaginables, donde la sorpresa y el asombro dejaron perplejos a la sociedad planetaria. Entre los hechos más destacados se pueden citar la fragmentación de la Unión Soviética, el desmembramiento de Yugoslavia por la guerra fratricida étnica y religiosa que dio al traste con su Estado unificado. Igualmente, el derrumbe del Muro de Berlín y la unificación del estado alemán facilitó como resultado el nuevo Estado alemán.

El mundo comenzó a vivir una nueva situación geográfica, más allá del sector capitalista, el socialista y el Tercer Mundo. La remozada panorámica presentó como faz, el agotamiento del discurso de la Guerra Fría y el surgimiento del Nuevo Orden Económico Mundial. Así, se impuso con repercusiones planetarias, el modelo capitalista gestado por Europa en el siglo XVIII y fundamentado en la extraordinaria revolución industrial. Con este hecho se consolidó el poder hegemónico gestado por los norteamericanos desde la Segunda Guerra Mundial. Su jerarquía pronto se hizo evidente en los organismos internacionales, pues, al poder económico, a través de las empresas multinacionales, vinculó su poderío militar, el control financiero, la supremacía científico-tecnológica y el monopolio de la información.

La evidencia de esta realidad fue la visión unificada del orbe sin fronteras, acontecimiento calificado por McLuhan (1974), como la existencia concreta de la aldea global. Eso hizo posible la circulación en el ámbito económico, financiero y cultural de un novedoso término: La globalización. Se trata de una percepción integral del planeta sin linderos, donde circulan personas, comunicaciones, finanzas y conocimientos, con una libertad inusual, cuyo trasfondo esencial es la sensación de la unidad terráquea.

El sentido global obedece, entre otras razones, a la apertura de los mercados, la mundialización de las finanzas y la importancia adquirida por los medios de comunicación social. También a la libre circulación de la información, la libertad de expresión, la comprensión global de los fenómenos, el sentido de aceleramiento impuesto por la informática y de la cibernética, la mundialización de la información y el conocimiento, entre otros aspectos, que como totalidad, ayudan a conformar una

situación socio histórica muy particular que muestra como fisonomía, una pluralidad de características, entre las que vale citar, las siguientes:

1. Según Moros G. (1993), los acontecimientos se revelan en forma violenta e inesperada. Así, el presente se torna muy complejo, a la vez que incierto debido a que los sucesos se hacen presentes de imprevisto para romper con la monotonía cotidiana. El futuro, entonces, se hace inseguro, impreciso e indefinido.

2. Para Lanz (1998), surge la paradoja y la contradicción como un rasgo de la época que sirve para trastocar lo certero y lo infalible, pues nada puede sostenerse como estable y seguro, porque lo que puede ser, deja de serlo en un instante. Los criterios cuestionados pueden ser la solución a una problemática; la incoherencia y el contrasentido valen también como alternativas para atender un desorden.

3. Existe un sorprendente desarrollo científico. Este rasgo ya fue destacado por Moss (1967), cuando dijo: “La ciencia se mueve tan rápidamente que es muy difícil hallarse al día sobre su fantástico y múltiple desarrollo, y ya no digamos entenderlo. Es particularmente dificultoso el prever todas las aplicaciones que puedan surgir de los actuales descubrimientos” (p. 15). En la actualidad, esta situación es aún más asombrosa e inusitada.

4. Se está ante la presencia de una nueva racionalidad que supera abiertamente los esquemas de reflexión mecánica y lineal, vigentes desde el siglo XVIII. Para Lanz (1993), en relación con lo indicado: “Los viejos perfiles epistemológicos hacen aguas; los anteriores modelos de análisis están fuera de servicio; las matrices teóricas que legitimaban antes las tomas de partido ya no aportan el fundamento del pensamiento; los antiguos constructos teórico-ideológicos están en decadencia (no sirven ni para postular ni para desear casi nada). Es eso lo que debe entenderse por crisis de paradigmas” (p. 12).

5. Para Ferrer (1996), el notable desarrollo tecnológico trastocó la evolución de la ciencia y la inventiva tecnológica, especialmente en el intervalo de la producción del conocimiento y su aplicación. Por cuanto, al incrementarse la producción en serie para elevar la productividad empresarial, se violentó el lapso de creación y redujo la vigencia a períodos relativamente cortos y aseguró para el nuevo conocimiento, una vez elaborado, estar afectado por la falibilidad.

6. En palabras de Estefanía (1996), existe una intensa interactividad comunicacional originada por una explosión de conocimientos, que difunde informaciones, noticias y conocimientos con una extraordinaria movilidad. Así, la radio, la prensa y la televisión, aunado a la computadora, fax, teléfono, Internet y la telemática, entrelazan actores en forma sincronizada e instantánea, sin importar distancias. El alcance es una sociedad que recibe la información al instante en que se producen los sucesos.

7. Según Cunill (1998), se hizo evidente una realidad geográfica con dificultades que apremian a la humanidad, por su nefasto efecto catastrófico y sombrío, que coloca en tela de juicio la existencia de la humanidad. Vale citar el calentamiento global, los desastres naturales, el hacinamiento urbano, el deterioro ambiental, el hambre, los conflictos bélicos, la xenofobia, la movilidad sur – norte, entre otros. El citado autor, destaca como repercusión social de la complicada realidad geográfica que la sociedad reclame una nueva conciencia planetaria ante la presencia del deterioro de la calidad ambiental. Por tanto, la creación de una conciencia ambientalista, representa el sentido de la generación y protección de las condiciones óptimas de la realidad geográfica, de manera de preservar los equilibrios ecológicos y, con ello, mejores condiciones de vida para las próximas generaciones.

8. Para Naisbitt y Aburdene (1991), se observa una tendencia hacia la individualización, tanto en el plano personal como en lo social. Aunque parece contradictorio, los medios de comunicación social tienen como objetivo homogeneizar en el ámbito del mercado planetario, tanto la uniformidad informativa como el comportamiento consumista. Supone fortalecer la idea de la individualización en la elección de las opciones comunicacionales, como también una particularización de los diversos actos de la vida diaria.

En suma, es una enmarañada situación que, con sus peligros y necesidades, afectó el sentido lineal de la evolución histórica, a la vez que dio nacimiento a una realidad movida, incierta, plural y diversa, de fuerte contraste con el pasado previsible e imaginable. Desde el punto de vista geográfico, se puede entender que con el nuevo marco global, se rescata el sentido universal que tuvo la geografía, luego de la época de los grandes descubrimientos. Esto se explica en cuanto que, al abrirse los horizontes marítimos, al emerger ante los europeos, la complejidad civilizatoria y cultural que habitaba el planeta, hubo necesidad de redimensionar el estudio de los fenómenos físicos, biológicos y humanos. Eso trajo como consecuencia, una crisis al paradigma descriptivo utilizado para dar explicación a la realidad geográfica, pues fue insuficiente para comprender los nuevos parajes, comunidades y sociedades recién contactadas.

Se puede afirmar que algo parecido ocurre en el actual momento, debido a que, precisamente, la disciplina se encuentra afectada por una crisis paradigmática, en lo referido a su objeto de estudio y en las formas para abordar los problemas geográficos. García (1986), al observar el aprieto disciplinar, afirma: “La geografía, en tanto que ciencia social, ha experimentado profundas transformaciones en los últimos decenios, en gran parte motivadas por la incapacidad de los enfoques tradicionales para hacer frente a las nuevas necesidades sociales (...) Así, se ha visto conducida a la obligación de dotarse de unas nuevas bases conceptuales y metodologías más adecuadas y coherentes con el nuevo contexto científico y social (p. IX).

Igualmente, la geografía es apremiada día a día por la necesidad de explicar los nuevos temas y problemas que emergen en el contexto del mundo global. Al respecto, Souto González (1998), indica: “Además de estas concepciones globales en las explicaciones geográficas aparecen nuevos contenidos temáticos, como son los estudios ambientales y los sistemas ecogeográficos, los problemas del hambre y los problemas geodemográficos en diferentes escalas, las políticas de ordenación del territorio, las percepciones de otras culturas y otras personas, las marginaciones sociales en las ciudades y otros más. Ello ha dado lugar a que aparezcan ramas de la geografía muy específicas: la geografía de la población, la geografía rural, la geografía del género o la geografía industrial entre otras muchas”. (p.5).

Asimismo, en los eventos internacionales, se formulan fuertes cuestionamientos sobre la vigencia de los rezagos tradicionales descriptivos y deterministas de la geografía. El centro del debate es el hecho que con los argumentos pretéritos, no se puede dar explicación coherente y pertinente a las dificultades geográficas actuales. Por eso, cualquier reflexión sobre la falta de conexión entre los fundamentos geográficos y la explicación de los acontecimientos y fenómenos, en seguida se pone de relieve el cuestionamiento al conocimiento estable e infalible, en especial, su objetividad y validez. Quiere decir que se discute el mecanicismo, la neutralidad y la descontextualización como se explica la compleja situación actual, al aferrarse al estricto cumplimiento de los procesos lineales.

Ante el escenario de la complejidad del mundo global, otra es la situación. Los problemas sociales y geográficos de magnitudes regionales y nacionales, son apreciados con una dimensión mundial. La crisis poblacional, ambiental, de alimentos, de energía, de materias primas, de nuevas enfermedades, para citar ejemplos, se enreda para dar origen a nuevas crisis. Pero se percibe que la situación se torna más complicada, al apreciarse que a las penurias del pasado, todavía no superadas, extienden sus repercusiones, mientras las que surgen ya poseen el rasgo de la complejidad. Es inevitable, entonces, comprender que la geografía debe remozarse para atender a las complicadas circunstancias geográficas que se viven en el mundo de la globalización.

### **Una renovada visión geográfica**

Un punto de vista actualizado sobre la realidad debe tomar como base esencial la apariencia del sentido de totalidad que emerge de la aldea global. Desde esta perspectiva, la magnitud planetaria pasa a ser marco referencial para explicar los temas y problemas geográficos. Esto implica indiscutiblemente entender que la realidad existente es constructo del capitalismo, con el objeto de ordenar el espacio geográfico bajo sus designios. La globalización representa una nueva forma de intervención sociedad-naturaleza, donde lo económico asume rol fundamental, pues la finalidad de intervenir el espacio es el logro del incremento de la riqueza económica y financiera.

El espacio es ordenado bajo la orientación del sistema económico que se construyó bajo el pensamiento liberal en el siglo XVIII. Se trata de la acción constructora del capital a través de una pluralidad de actividades intencionadas hacia el control de las potencialidades económicas dispersas en la superficie terrestre. De allí que sea fundamental entender el desarrollo de las empresas que, de escenarios locales, hoy día han evolucionado hacia todos los confines del planeta, al contar con el apoyo de los extraordinarios aportes de la revolución científico-técnica. Estos mecanismos para ordenar el espacio han reactivado concepciones deterministas ya superadas en la discusión disciplinaria de la geografía, pero que hoy día sirven de argumento para establecer una óptima organización territorial a escala mundial.

En respuesta, emergen alternativas de explicación reflexivas y críticas con la finalidad de develar la forma como el Nuevo Orden Económico Mundial percibe el espacio geográfico. Precisamente, cabe preguntarse: ¿Hacia dónde debe encaminarse la explicación de la globalización?. Pues, tiene que dar explicación a la dinámica del espacio geográfico, específicamente, fijar su atención en los problemas que apremian a la sociedad, entendidos en la simultaneidad, la diversidad y la complejidad, como rasgos esenciales del mundo global. De allí que la geografía debe considerar, en primer lugar, entender la realidad desde otras perspectivas.

Para Francia (1993), la realidad supone la presencia de fenómenos, hechos y situaciones (físicas y abstractas) que tienen una existencia por sí misma y una esencia que el análisis permite conocer. Esto determina que debe ser apreciada en su dimensión integral y facilitar la apreciación de los acontecimientos y fenómenos con el sentido de totalidad, sistema y globalidad. En efecto, se percibe la realidad, no sólo desde la mera contemplación de sus externalidades, sino también en sus internalidades y en la virtualidad construida por la novedosa tecnología que simula su existencia.

En segundo lugar, comprender que la realidad se hace evidente en la coexistencia de tres formas: concreta (vida cotidiana), simulada (Virtual) y escolar (Programa). Se trata de realidades diferentes y hasta contradictorias, pues, mientras la realidad concreta es plena de penurias para el colectivo social, la realidad virtual es un escenario para la imaginación y el ensueño; y la realidad escolar es muy abstracta e idealizada. El contraste crea graves dificultades a las personas para comprender los acontecimientos que vive, pues genera incompatibilidades entre lo que se vive, se observa y se aprende. Ante esto, Benejam (1997), recomienda establecer un estrecho vínculo que acerque estas tres visiones de la realidad, desde una acción pedagógica crítica que cuestione la forma cómo evoluciona el espacio, cómo es, qué factores intervienen en sus procesos, entre otros aspectos.

En tercer lugar, se impone en el mundo global el sentido y significado de la realidad virtual, caracterizada por la simulación de los hechos. Para Casey Larijani (1994), es la realidad que existe o resulta de los efectos producidos por técnicas e instrumentos que crean hechos reales, constituidos por imágenes, sonidos y otros

efectos, donde la simulación acerca al individuo a la vivencia de un mundo abstracto con efectos de apariencia real, de manera alguna relacionados con las representaciones de otras personas, pasadas, presentes o ficticias o con criaturas inventadas. Es decir, que lo real es representado en imágenes construidas, desde donde se generan modelos de comportamiento para resolver problemas o de sumergir los sentidos en experiencias nuevas.

Con las imágenes se construye una realidad simulada que lleva consigo la finalidad de ofertar lo geográfico de manera más atractiva a los sentidos. De allí que la preocupación sea analizar la imagen y comparar su construcción con el mundo real, de tal forma que se da la impresión que se realiza el acceso directo e inmediato a este mundo real y a sus propiedades. Así, el conocimiento de la realidad está mediatizado y la toma de decisiones que afectan al medio no se efectúa sobre el medio real, sino sobre la imagen que el hombre tiene del medio diseñado por los técnicos.

En cuarto lugar, se impone rescatar el sentido concreto de la realidad. Implica, promover, frente al avasallante capitalismo, el significado social y humano que posee lo objetivo de la vida diaria. La complejidad de la globalización debe motivar la importancia de lo social como una prioridad sentida ante el deterioro ambiental y las repercusiones de la ruptura de los equilibrios ecológicos. Equivale reconocer que, en palabras de Trinca (1993): “El espacio geográfico en tanto que realidad objetiva - y en constante proceso de construcción y reconstrucción - es condición de existencia de lo social. El hombre, como ser social, a la vez que crea, produce y transforma el espacio” (p. 243).

Frente al comportamiento de la globalización, la geografía se debe desarrollar una perspectiva deconstructiva que deleve la racionalidad que construye el espacio. Los problemas sociales apremian abordar con imaginación a la realidad geográfica, en función del hombre y de la sociedad. Eso determina asumir posturas cuestionadoras frente a la situación cambiante y compleja que se vive cotidianamente. La intencionalidad de estas interrogantes se orienta a lograr el objetivo de socializar la intervención del espacio geográfico desde posturas críticas.

Desde este punto de vista, la geografía, debe reflexionar sobre la realidad concreta como también sobre la realidad virtual. En ambos casos, se impone establecer la relación realidad concreta con la realidad simulada, con la finalidad de confrontar su existencia desde una acción crítica intencionada y constructiva. Lo indicado supone dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Qué percibe de la realidad?, ¿Cómo percibe la realidad?, ¿Cómo se es creativo en la nueva realidad?, ¿Qué se ofrece como realidad? y ¿Para qué se ofrece la realidad?. ¿Por qué estas interrogantes?.

El nuevo objetivo de la geografía debe ser superar la alineación del colectivo social minimizado a la condición de sujeto consumidor, que vive una compleja situación de cambio que afecta sus posibilidades de actuar y reflexionar con claridad



en sus objetivos y metas, especialmente, en la transformación de sus problemas habituales. Se impone desmitificar las condiciones sociohistóricas de la economía de mercado y la competitividad que emerge de la planetarización económica, cuyas repercusiones en la sociedad traducen atraso, exclusión y fragmentación de la colectividad. En tal sentido, la formación geográfica representa entender que el mundo cambia, a la vez que es necesario incentivar la cooperación y la solidaridad, porque la humanidad se encontró consigo misma y en su diversidad de identidades culturales, religiosas, lingüísticas y étnicas, donde es altamente relevante sensibilizar lo social y lo humano.

### **La problemática**

Se toma como punto de partida que, históricamente, desde el fin de la segunda conflagración mundial hasta el presente, ha predominado en la práctica pedagógica, el modelo directivo que obliga al educador a seguir al pie de la letra, las orientaciones que los expertos establecen para orientar la enseñanza geográfica y, convertirlo en un intermediario que simplemente aplica las recetas metodológicas. Al darse preferencia a esta concepción, se ha obtenido como resultado una docencia altamente cuestionada, cuyos fundamentos provienen del exterior y son aplicados sin adaptación ni procesamiento a la realidad nacional.

Desde esta orientación, los procesos de enseñar se simplifican a un proceso mecánico por excelencia, que ha delimitado la actividad escolar al aula como único escenario donde se desarrolla la formación pedagógica. Se trata de una acción educativa carente de pertinencia social y desarticulada de la identidad nacional, para traducirse en graves desajustes cuando se busca dar explicación a la complicada realidad geográfica venezolana. Una reflexión sobre esta situación, encuentra fundamento a los sucesos que ocurren en América Latina, una vez concluida la Segunda Guerra Mundial, cuando se sustituye el modelo pre-capitalista agropecuario exportador por el modelo capitalista petrolero.

Las condiciones socio-históricas generadas por lo agropecuario y definidas como atrasadas en comparación con el modelo industrial del Norte, demandaron la exigencia de transformar la realidad existente. Sin embargo, las importantes riquezas obtenidas de la venta del petróleo en el exterior, garantizó el surgimiento de un Estado opulento, quien contando con las finanzas requeridas, inició el proceso de modernización y democratización del país. Estos cambios se tradujeron con grandes repercusiones en la estructuración del espacio geográfico nacional, entre los que vale citar: concentración de la población en los centros urbanos, crecimiento violento de la población, elevada densidad demográfica en el Centro-Norte.

La construcción de una nueva moderna infraestructura vial, facilitó una intensa movilidad demográfica; se aplicó una nueva política médico-sanitaria y la creación de un nuevo sistema educativo. Aunado a la vigencia de la Política de Sustitución de Importaciones, representaron la presencia de una nueva estructura económica,

apuntalada por el capital proveniente de la venta de los hidrocarburos en el exterior. Hoy, las consecuencias de ese modelo, dadas las complejidades que originado, es calificada por Maza Zavala (1990), como geografía de la crisis, cuyas características más evidentes son:

Alta densidad demográfica en las capitales de las entidades federales, la marginalidad rural, las fronteras desprotegidas, incremento de los problemas ambientales, como también la degradación y destrucción de las corrientes de agua, la contaminación del mar y la consecuente desaparición de áreas pesqueras, la subutilización de grandes extensiones de suelos óptimos para el desarrollo agrícola; la expansión de los centros urbanos, captando suelos agrológicamente productivos; la escasez de agua, el uso intensivo de las selvas y los bosques, entre otros aspectos. Para explicar esta realidad, se ha recurrido a una concepción geográfica estrechamente vinculada con los mecanismos de la dependencia, centralizada en lo económico y alejada de lo social: la geografía descriptiva.

Dice Daus (1966), que ese saber geográfico es la descripción de la superficie terrestre, de los grupos humanos y de sus características más relevantes, la cual busca una explicación intencionada para apreciar simplemente las externalidades de la realidad, con fines de conocer sus causas y sus consecuencias y, desde allí, proponer su uso. La vigencia de esta concepción geográfica se relaciona una teoría pedagógica sustentada en la construcción de modelos instruccionales elaborados por expertos. Se trata de la Tecnología Educativa, impulsada por la Organización de Estados Americanos (O.E.A.), en los años sesenta del siglo veinte, para modernizar la educación en los países latinoamericanos.

Este modelo pedagógico se sustenta en los fundamentos de la psicología conductista, que exige a la acción didáctica elaborar diseños instruccionales, semejantes a los procesos mecánicos utilizados por la industria para resolver los problemas de la productividad. De esta forma, se impuso la Instrucción Programada, orientando los procesos de enseñanza a revisar, ejecutar y evaluar el paquete instruccional. Este sistema que orienta los pasos de la enseñanza y el aprendizaje, se apoya en la taxonomía. Para González, Fernández y Barrado (1984), se entiende por taxonomía "como la ordenación sistemática de los distintos mecanismos generadores del aprendizaje. La adscripción a una taxonomía nos va ayudar a secuencializar, de acuerdo con una estructura, nuestros contenidos, objetivos y actividades, de tal modo que no generemos lagunas, solapamientos o vacíos de sedimentación de los aprendizajes" (p. 31).

El término proveniente de las ciencias naturales, asume la función condicionadora de la actividad escolar. El proceso de aprender se planifica desde la taxonomía, específicamente, para que el alumno obtenga con éxito el conocimiento. Por tanto, el educador debe seleccionar las técnicas adecuadas para desarrollar las actividades conducentes al logro de los objetivos y a su evaluación. Esta concepción pedagógica tecnocrática ha logrado su cometido político: desprender la enseñanza de la realidad

social y el docente ha perdido su liderazgo sociopolítico en la comunidad para convertirse en un trabajador de la enseñanza. El abuso de la aplicación de la técnica cercenó la posibilidad de formar al educando culto, sano y crítico y se constituyó en fundamento para explicar la existencia de un educador sin filosofía, sin identidad histórica y carente de sentido social y socio-ambiental.

Ante las precariedades que caracterizan a la educación, el modelo tecnocrático ya es ámbito del cuestionamiento y la controversia. Dice Lacueva (1993), al respecto: “...en verdad, el movimiento de la tecnología educativa despertó desde sus inicios fuertes críticas por parte de diversos sectores. Más se mantuvo firme hasta que en los años setenta, el conductismo no pudo seguir resistiendo la confrontación con los resultados adversos de investigaciones hechas en su propio campo y con los logros de las corrientes psicológicas cognitivistas. Reconociéndole al behaviorismo sus aportes al desarrollo de la psicología, no hay duda de que hoy por hoy es una teoría en franca decadencia. Su declinación ha planteado serios cuestionamientos a esta tecnología educativa que la tomó como base” (p. 36).

La enseñanza de la geografía desarrollada desde el modelo tecnocrático presenta un balance precario y muy contradictorio. Como muestra de los resultados de esta enseñanza geográfica, describe González (1993), la siguiente situación: “Asombroso y preocupante resulta que una gran mayoría de jóvenes de 15 años, todos estudiantes regulares de la escuela básica respondan que los Estados Unidos y México, o Nueva Esparta y Coro son los países que limitan con Venezuela. Así, otros dieron respuestas tan disparatadas como Puerto Rico y Puerto Ayacucho, e incluso Petare y La Florida” (p. C-2).

Al reflexionar sobre las respuestas dadas por los estudiantes, la desviación pedagógica es inocultable. La miseria del acto de enseñar constituye una dificultad que bordea lo nefasto. Por eso, limitarse al simple acto de describir y hacerlo de una manera deficiente, obliga a considerar la exigencia de una educación pertinente con la solución de los grandes problemas nacionales. Los niveles de atraso constituyen argumentos para justificar su marginalidad del desarrollo tecnológico e industrial. En esta situación, la enseñanza de la geografía, dice Delgado Mahecha (1989), debe llevar implícito la formación intelectual y política del docente y del educando, como base para comprender el mundo y, específicamente, la problemática social.

Se trata del educador con claridad política que tiene un alto sentido de la historia y de la dinámica económica, social y cultural, a la vez que cuestiona el estadio de la dependencia y el neocolonialismo. Por tanto, es imprescindible comprender que el nuevo contexto sociohistórico exige el replanteamiento de la enseñanza de la geografía. Es tarea ineludible atender a la complicada realidad geográfica que emerge como constructo del Nuevo Orden Económico mundial. En consecuencia, se exige una enseñanza que explique al lugar y su interrelación con otros lugares, desde una acción educativa para fortalecer la esperanza de la construcción de un mundo mejor y de esencia y existencia más humana y social.

## **PARTE II**

### **LA RENOVACION DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA**

#### **Una educación geográfica diferente**

Las condiciones del presente momento constituyen base esencial para demandar, por un lado, una disciplina geográfica más pertinente con la explicación de la problemática social y, por el otro lado, una formación educativa con sentido y significado humano y social. Por estas razones, la geografía como disciplina científica debe asumir una perspectiva deconstructiva que deleve la racionalidad que construye el espacio. Esto supone sustentar posturas cuestionadoras frente a la situación cambiante y compleja, a la vez que asumir una concepción del espacio entendido como escenario donde se dinamizan las fuerzas que ocasionan las dificultades que apremian a la sociedad actual y lleva consigo que la enseñanza de la geografía, no sólo atienda a la realidad concreta, sino también la realidad ofertada desde la virtualidad.

En ambos casos, se impone establecer la relación realidad concreta con la realidad simulada, con el objeto que emerja la “verdad” inocultable y vivida. Conviene, entonces, dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Qué percibe de la realidad?, ¿Cómo percibe la realidad?, ¿Cómo era antes?, ¿Qué se ofrece como realidad?, ¿Qué razones explican lo que se aprecia?, ¿Para qué se ofrece la realidad?, entre otras. El hecho de dar respuesta a las interrogantes enunciadas, supone para la geografía escolar, según Romero y Toledo (1996), contribuir a formar una persona geográficamente, que mira al mundo desde una variedad de perspectivas; que posee puntos de vista personales basados en su experiencia única de vida; acepta la existencia de diversas formas de mirar el mundo; comprende como se desarrollan las diferentes perspectivas; está seguro que las perspectivas incorporan valores, actitudes y creencias; considera un rango de aspectos cuando analiza, evalúa o trata de resolver un problema y sabe que los matices están sujetos a cambios.

No se puede obviar que ante la presencia de nuevos mecanismos de dominación, es obligatorio revisar, replantear y vislumbrar otras opciones para educar al hombre, de manera que supere la mera condición de sujeto espectador de los cambios y asuma una posición justa y digna ante el avasallante condicionamiento a que es sometido por los medios de comunicación social como instrumentos de alienación y domesticación. Se reclama comprender que la educación debe entender el sentido del cambio, facilitar su entendimiento y transformación desde renovados planteamientos pedagógicos y didácticos. .

Se debe admitir que la función pedagógica de acento transmisivo que se desarrolla en las aulas escolares es notablemente contradictoria con la situación del momento, porque se trata de situaciones ideales y excesivamente abstractas. Los contenidos que transmite la escuela son temas, además de irreales son escasamente pertinentes con los acontecimientos del presente. La acción escolar por insistir en transmitir nociones y conceptos, producidos por las generaciones anteriores, hace imposible abordar críticamente los mensajes sutiles que difunden los medios comunicacionales, en especial, de la televisión, más atractivos para educar, con imágenes cercanas a la vida misma.

Al obligar al educando a repetir, memorizar y reproducir, como principales actividades pedagógicas, mecaniza al sujeto y lo convierte en ejecutante sin argumentos reflexivos. Sujetos formados desde esta acción pedagógica son excelentes espectadores acrílicos que fácilmente asimilan mensajes y códigos. El resultado, sublimes consumidores que no decodifican los mensajes publicitarios, sino que se contentan con contemplar sus contenidos más atractivos y seductores que los escolares. Eso exige replantear la enseñanza de manera que confronte reflexiva y cuestionadoramente, los códigos, los símbolos y los iconos, que subyacen en la información que se publicita en los medios, los cuales sutilmente construyen una concepción desvirtuada del hombre, de su propia realidad y de su mundo.

Al agotarse el argumento tradicional de enseñar hoy para aplicar mañana, piensa De la Torre (1995), que se impone promover la participación, la innovación, el compartir experiencias, el pluralismo, la crisis de los significados tradicionales, entre otros aspectos y colocar en primer plano la enseñanza para un aprendizaje que adapte rápidamente al individuo al cambio, a innovar y a actuar en la dinámica cambiante, con una mentalidad amplia, flexible, tolerante y dispuesta a reflexionar en forma cuestionadora, constructiva y crítica.

La realidad geográfica del “Nuevo Orden Mundial” impone revisar los procesos formativos hacia el desarrollo del potencial creador. Esto determina que las tareas de la enseñanza y del aprendizaje, formen actitudes y valores con la misión de guiar para valorizar lo humano y lo social. Eso conlleva desarrollar las potencialidades creativas y creadoras de los estudiantes como personas que viven este momento complejo y cambiante.

Por estas razones, el desarrollo de las estrategias metodológicas debe estar afinado en posturas abiertas y flexibles que tengan estrecha vinculación con la innovación permanente en la misma forma como se moviliza la vida, la realidad y sus acontecimientos. Es decir, se impone romper con las formas tradicionales de enseñar hacia una acción pedagógica que facilite la operatividad de acciones desencadenables de otras actividades en la dirección de permitir a los alumnos, la elaboración del conocimiento.

Según De la Torre (1995), en relación con la capacidad para transformar y producir conocimientos nuevos y valiosos, puede señalarse que si bien es cierto que suelen existir individuos con una disposición especial para la innovación (salirse de los esquemas, adaptarse rápidamente al cambio, imponer nuevas tendencias, crear, innovar, entre otros aspectos), no es menos cierto que la creatividad puede ser estimulada, a través de una relación holística, interdisciplinaria y transdisciplinaria como actúa, se desenvuelven y perciben los estudiantes su realidad objetiva y concreta.

Se trata de la formación de un estudiante que entiende su realidad geográfica. Supone una labor educativa que facilite oportunidades para comprender, explicar y evaluar críticamente el espacio geográfico y contribuir a formar comportamientos críticos y transformadores de las condiciones de su entorno inmediato. La finalidad de la enseñanza de la geografía será producir cambios experienciales significativos que cuestionen comportamientos mediatizados, pasivos y dogmáticos y dar respuestas a las situaciones cotidianas permanentemente diferentes. En efecto, Carruyo (1992) considera que el incentivo de la creatividad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la geografía, deben ser fundamentados en las siguientes orientaciones:

1. El docente debe contribuir a crear una situación estimulante para el estudiante donde abunden las oportunidades para responder en forma creativa.
2. Debe favorecerse el interés del estudiante por el problema a resolver; él debe internalizar el problema, hacerlo parte significativo e importante en su vida.
3. Favorecer la producción libre de ideas, eliminando, en lo posible, el efecto inhibitorio del temor a la crítica externa.
4. Propiciar un ambiente de respeto y libertad.
5. Favorecer la transferencia del conocimiento mediante un diseño instruccional que ofrezca situaciones para aplicar los conocimientos variando los contextos.
6. Enriquecer el ambiente de aprendizaje con información seleccionada y ordenada para todas las etapas de trabajo y según las exigencias de cada una de ellas.
7. Reforzar constantemente los alcances logrados para desarrollar una conducta creativa en el estudiante (p.886).

Con estas orientaciones se da un paso altamente significativo en el cambio que reclama una enseñanza de la geografía acorde con la compleja realidad del mundo global. Indiscutiblemente se impone superar los esquemas transmisivos por una acción pedagógica más pertinente con la forma como se transforma la realidad actual. Implica romper con los argumentos mecánicos y rígidos que alienan la percepción de cambio acelerado que vive la época contemporánea. Es necesario hacer interesante la enseñanza geográfica con el acercamiento a la complejidad originada por la globalización. Además es inevitable armonizar la información suministrada por los

medios de comunicación y los avances de la disciplina científica con los procesos pedagógicos del aula escolar. Desde esta perspectiva, se aspira a que la enseñanza de la geografía sea capaz de contribuir a educar una actitud crítica frente a los cambios que cotidianamente ocurren en el ámbito planetario con notables repercusiones en las localidades.

### **La enseñanza de la geografía y el mundo contemporáneo**

El marco referencial global, al poner de relieve las dificultades ambientales y las penurias sociales que confronta una significativa proporción de población pobre, atrasada y marginal de los cambios, innegablemente obliga a replantear la misión de la educación hacia la formación de la sociedad. Al respecto, debe promover una acción educativa que apoyada en la discusión y el cuestionamiento, permita comprender los acontecimientos de la globalización, más allá de la simple condición de espectador de los cambios. Por tanto, la educación tiene que interpretar la existencia del nuevo contexto socio histórico. Esto trae como acción inmediata prestar atención a la función pedagógica que se desarrolla en las aulas escolares, limitadas exclusivamente hacia la transmisividad del conocimiento elaborado.

En el ámbito del mundo global es inconcebible transmitir nociones y conceptos en condiciones donde los medios de comunicación social educan con mensajes subliminales, pero alienantes. Pero llama la atención que, tanto la escuela como los medios, evitan la actividad reflexiva. En la escuela, el aprendizaje se produce con la memorización y con los medios, se provoca con la fijación de comportamientos a través de imágenes. En ambos casos, se trata de un aprendizaje mecánico, repetitivo, superficial, efímero y aislado del entorno. Como se puede apreciar, no hay formación integral, se desconocen las potencialidades humanas esenciales, como son las capacidades críticas, evaluadoras y creativas, resultantes de la actividad reflexiva.

La necesidad de estimular que la persona intervenga, sea tolerante, desarrolle la innovación y comparta experiencias, entre otros aspectos, colocan en primer plano la enseñanza para un aprendizaje que adapte rápidamente al individuo al cambio con una mentalidad amplia, flexible, comprensiva y dispuesta a reflexionar en forma cuestionadora, constructiva y evaluativa. De esta forma, se valora la potencialidad creadora de todo ser humano. Para De la Torre (1995): “ Si en los siglos pasados se pensaba que el potencial creador era un don otorgado a un grupo reducido de personas, en nuestros días existe una conciencia generalizada de que todos tenemos un potencial creador, semejante al de la inteligencia, susceptible de ser desarrollado. Es más, dicha capacidad, de no ser adecuadamente estimulada en el periodo escolar, irá decreciendo hasta quedar prácticamente embotada (...) (p. 13).

El viraje educativo debe tener una orientación pedagógica más preocupada por el conocimiento de las ideas previas de los educandos, el uso de estrategias metodológicas afinadas en el reacomodo, apertura y flexibilidad. Eso conducirá a aprehender los acontecimientos en su movimiento violento y cotidiano. Es decir,

educar con la innovación permanente en la misma forma como se moviliza la vida, la realidad y sus hechos habituales. Geográficamente, la acción educativa debe tomar en cuenta que es necesario formar a un individuo para enfrentar la realidad espacial con sentido creativo. De allí que la creatividad, como componente fundamental de la innovación en la obtención del conocimiento geográfico, constituye base esencial para estudiar el desarrollo caótico y anárquico de las ciudades, las alteraciones ambientales, el crecimiento acelerado de la población, los cambios geopolíticos para citar casos específicos.

Esta situación exige, de acuerdo con Heller (1995)” de un individuo que piense ‘ecológicamente’; es decir que, de conquistador del ambiente, pase a ser guardia o cuidador del planeta; de un individuo que, abandonando el paradigma de ‘disponible’ crezca en una perspectiva de individuo ‘transformable’ y ‘transformador’; capaz de canalizar su energía de manera constructiva; que con su potencial creativo diseñe las mejores estrategias para enfrentar la novedad y haga uso de la tecnología avanzada, en pro de una mejor calidad de vida” (p. 12).

El mejoramiento de la calidad de vida demanda de sujetos que impulsen cambios significativos en el espacio geográfico. Pensar y actuar ecológicamente desde posturas críticas que confronten la realidad con la intencionalidad transformadora. En consecuencia, la finalidad, será producir cambios experienciales y transformaciones que cuestionen comportamientos mediatizados, pasivos y dogmáticos, para conducirse en forma innovadora e inesperada ante las situaciones cotidianas que le exigen permanentemente respuestas diferentes y/o alternas.

Para que eso ocurra se impone considerar abiertamente la armonía entre los conocimientos espontáneos, escolares y científicos. Es decir, que debe existir un nuevo conocimiento que emerge de las contradicciones y confrontaciones entre ellos, para dar paso a un conocimiento elaborado desde otras perspectivas estrechamente vinculadas con las necesidades y expectativas de los educandos en correspondencia con la realidad geográfica.

La importancia de la armonía entre esos conocimientos es destacada por Rodrigo (1994) cuando afirmó lo siguiente: Tradicionalmente, en la enseñanza de las ciencias, se ha identificado el conocimiento escolar con el conocimiento científico. Apenas hace una década se está considerando el conocimiento cotidiano como una fuente importante para el aprendizaje escolar. Asistimos a un momento en el que hay abierto un debate sobre la naturaleza epistemológica del conocimiento escolar, sobre cómo debe organizarse dicho conocimiento y cómo debe construirse en la escuela.

Mientras se plantea que el conocimiento científico se puede llevar a la escuela tal cual o un poco simplificada; el papel de la escuela sería, por tanto, la reelaboración de ese conocimiento. El citado autor afirma que “...el conocimiento científico es una fuente de referencia importante pero no la única, proponiéndose la consideración de otras fuentes para la determinación del conocimiento escolar. La problemática social,



el conocimiento cotidiano, las distintas visiones ideológicas y filosóficas del mundo, etc.” (p. 5).

La estrategia más adaptada para lograr un aprendizaje creativo y de amplitud significación, de acuerdo con lo expresado por Rodrigo, debe fundamentarse en la creación de conflictos, planteamiento de hipótesis, problemas como también interrogantes y temas de actualidad. Se busca que el educando sea incentivado hacia la participación activa, tanto en la actuación como en la reflexión. Por eso se promueve desarrollar la interacción social, a la vez que la oportunidad para confrontar los conocimientos arriba indicados. Esa comparación crítica agilizará al binomio dinámico entre el que piensa- actúa, el cual debe ser percibido como una unicidad en permanente transformación e interactuante, que se complejiza en la medida en que la enseñanza y el aprendizaje, se armonizan con los cambios de la realidad para aprender en y desde los acontecimientos.

En efecto, traduce desarrollar actividades, tales como: reconstruir los procesos históricos de las comunidades, de la región, del país y de la globalización; reconstruir el proceso de cómo se produce un determinado problema geográfico; dar explicación teórica a los acontecimientos; realizar entrevistas a informantes claves y, necesariamente, la devolución sistemática para comunicar a las personas que ofrecen información en las investigaciones, y dar a conocer la forma como los estudiantes reflexionan sobre los datos que ellos suministran. Así la escuela se vinculará con la comunidad de una manera diferente. Como las graves dificultades sociales y geográficas, obligan la revisión de los fundamentos teóricos para reflexionar sobre la compleja dinámica del mundo global, de acuerdo con Herrero (1995):

El valor educativo de la geografía radica en que al concebirse ésta como una ciencia social, sirve para estimular la solidaridad entre los hombres mediante el conocimiento de la organización de la sociedad sobre la superficie terrestre, de los problemas que tiene y de las soluciones que se dan a los mismos. Además se deben desarrollar en el individuo y en la sociedad actitudes ecológicas hacia el medio ambiente, por lo que hay que realizar una autentica educación geográfica frente a una mera transmisión de datos, que es lo que predomina normalmente” (p. 38).

Por consiguiente, supone partir de la idea básica que no sólo se requiere de la presentación de la información para que aprendan los educandos, sino es necesario que se desarrolle una experiencia que vincule lo interno (procesos reflexivos) con acciones en el entorno (participación activa). La idea es que, según Randle (1985), la enseñanza de la geografía debe: a) Desarrollar el sentido espacial en la mente del alumno. b) Explicitar el paso de la conciencia espacial a la territorial. c) Perfeccionar la conciencia territorial en tanto materia y en tanto forma como fin último de la enseñanza de la geografía.

Para precisar, se puede indicar que la compleja situación de cambio, barnizada por la incertidumbre y la paradoja, ha estructurado una realidad geográfica de acentuados

contrastes entre las transformaciones de la revolución científico-técnica y los problemas de la dinámica social. Esta situación emerge como escenario de la opulencia del capital, lo cual demanda de opciones que promuevan el rescate de lo social y de lo humano. La realidad geográfica actual representa hoy día la Unidad Mundial y, con eso, la universalización, que conduce a entender que para explicar los lugares en el contexto de la globalización, se tiene que redimensionar la noción de escala para abordar las dificultades que confronta el colectivo social.

Es importante comenzar por proponer que la geografía tome en cuenta lo cotidiano y darle fundamento a la vida en su drama espontáneo y habitual. En la medida en que se producen acontecimientos que denuncian el incremento de los problemas sociales y geográficos, se acrecienta el reclamo de una enseñanza geográfica que se vincule con la realidad. Necesariamente, lleva consigo esta exigencia atender al educando en su quehacer cotidiano, su relación social y su condición de sujeto histórico que vivencia los avatares de una época que trastoca sus concepciones empíricas con adelantos que vislumbran sus incipientes fundamentos.

Obedece esta reflexión, al hecho de que la dinámica global de cada día, exige nuevas explicaciones, a la vez que al vivir la humanidad una situación altamente informada, los problemas sociales y geográficos, especialmente, los problemas ambientales, tienen consecuencias y secuelas que están condicionando la existencia del hombre en el Planeta Tierra. Es por tanto razonable que se tengan que proponer situaciones para enseñar y aprender que permitan una relación reflexión-actuación del educando con el objeto de valorizar su condición individual y social desde la confrontación creadora con la realidad misma en permanente cambio.

La complejidad de la realidad incide en reclamar procesos alternos para educar que fundamenten su práctica en la innovación y la creatividad. Se torna interesante promover el rescate del “conocimiento cotidiano” para darle, desde la escuela, un significado científico. En ese sentido, se busca amilantar el efecto distorsionante de los medios de comunicación social para promover la formación del hombre desde el mismo desarrollo de sus potencialidades humanas, psíquicas y sociales, al atender a las circunstancias que imponen los acelerados cambios.

### **Insertar la enseñanza de la geografía en el mundo actual**

Los modelos explicativos tradicionales aplicados para entender la realidad geográfica han sufrido fuertes embates, debido a que la magnitud de los conocimientos actuales, desbordó la capacidad de análisis de la causalidad-efecto para exigir una racionalidad más dinámica que asuma lo interdisciplinario y lo global e integral como opción explicativa. La globalización ha reclamado racionalidades más abiertas y flexibles para aprehender los fenómenos en el pleno escenario de los acontecimientos, destacando el requerimiento de contextualizar los acontecimientos en el escenario planetario, con el objeto de analizar con visión de totalidad los hechos.

Nada se encuentra aislado. Todo está estrechamente vinculado como una totalidad cuya existencia obedece a la multiplicidad que interactúa y se modifica. En consecuencia, opina Gurevich (1994) que esa realidad que no se puede obviar, dado que está inserta en un conjunto de relaciones más generales de modo que, al estudiar aspectos parciales del fenómeno, se conocen elementos del todo. Y a la vez, para entender aspectos particulares es necesario abordarlos desde una mirada global, integradora, como se propone en el campo de la ciencia. Lo indicado establece un nuevo reordenamiento del sistema mundial de relaciones.

El aislamiento que impulsó la ciencia positiva, inmerso dentro del contexto de la Guerra Fría ha sido superado. El destino de una colectividad cualquiera ella sea, no es ajeno, ni se divorcia, a lo largo o a muy corto plazo, del destino del resto planetario. Se asiste a la acción obligada de los lazos determinados por lo concomitante, lo que determina que nunca tan intensa como ahora, se plantea la existencia de los pueblos de los principios de la interdependencia y la coexistencia que validan al principio de estructuralidad de la realidad cada vez amplia y compleja.

Ahora se impone el reto de reconstruir la situación real desde varios niveles de abstracción para entender el significado real de su funcionamiento y, en la medida en que esos niveles de entendimiento, permitan la generalización, mayor será la base explicativa de la realidad geográfica. Esto impone que sea necesario insertar lo geográfico en la globalidad, debido a que, según Spiritto (1993): “La globalización nos sugiere que utilizando un lugar común, puede decirse que ningún punto del planeta se encuentra al margen de lo que pueda suceder en otro punto por extremo que este sea. Al ser el mundo más pequeño, todos estamos expuestos a los efectos que generan los grandes procesos o mecanismos mundiales” (p. 1)

La exigencia de contextualizar los fenómenos y los acontecimientos, se ha constituido en un reto para la enseñanza geográfica prestar atención a las situaciones reales, es decir, a los problemas geográficos. Estos, son verdaderas muestras que sirven de marcos para integrar y globalizar la enseñanza y superar la visión parcelada y descontextualizada de la ciencia positiva. Se impone la exigencia de mirar hacia el contexto social interactivo que el pragmatismo exagerado desconoce.

Al tratar los problemas geográficos, la escuela rescatará su función social de conocer a su comunidad, al cumplir una labor pedagógica, en un contexto estrechamente vinculado con su historia, permitir que los alumnos sean testigos y participantes de las transformaciones que se producen en su propio mundo. En relación con lo expuesto, Taborda de Cedeño (1990), afirma: “...es obligante que la función educativa se fije como punto de partida nuestra realidad social concreta; al tener en cuenta las particularidades del momento, se proyecte en la formalicen de alternativas de solución de carácter nacional, y, se oriente hacia el objetivo común de superar la dependencia y a contribuir al desarrollo integral del país” (p. 104).

Al tenerse como punto de partida a la comunidad, se impone como pretensión que la enseñanza geográfica se traduzca en un proceso educativo permanente de concientización en el trabajo escolar cotidiano, el cual tendrá como fundamento la misma confrontación del educando con esa realidad habitual que él conoce empíricamente, para no sólo detectar sus problemas sino también comenzar a encontrar las razones que explican su existencia. La respuesta científica de los acontecimientos estudiados, no será resultado de una práctica reproductora, para percibir solamente lo que se aprecia a simple vista, sino como resultado de la articulación de la teoría con la práctica y de la activa y efectiva participación sin ataduras que facilite superar el conocimiento superficial por una condición más objetiva, integral y política, como base para comprender la situación de dependencia que amerita ser transformada en una situación de bienestar social.

Es, pues, una obligación que la enseñanza de la geografía incentive desde la escuela la participación democrática, entendida como la acción protagónica del individuo frente a su realidad. El educando comprenderá el mundo desde su criterio, entendiendo el significado de su ser mismo y para entender a los demás desde el conocimiento de su propia realidad. He aquí, el reto de la enseñanza de la geografía, al motivar que el educando construya su propio proyecto de vida y reflexionar sobre la espacialidad geográfica de su comunidad, entendida en el contexto planetario.

### **La enseñanza de la geografía para explicar la globalización**

Para explicar la nueva realidad geográfica que emerge en el contexto de la globalización, se hace imprescindible una postura dialéctica que armonice la diferencia entre la realidad artificial y/o virtual que difunden los medios de comunicación social, en especial, la televisión y la otra realidad que se vive cotidianamente. En cambio, la vivencia concreta, es plena de dificultades y penurias colectivas sentidas y vividas. Indiscutiblemente se reclama una interpretación crítica para develar como los acontecimientos son percibidos y como se desarrollan en sí mismos.

De allí, la siguiente interrogante: ¿Como entender el mundo globalizado que cambia y se transforma de una manera tan acelerada, turbulenta y compleja?. En principio, dar respuesta esta interrogante, supone rescatar el sentido científico de los hechos, al destacar que los momentos son el contexto donde se vivencian condiciones y especificidades que resultan de la forma como la sociedad organiza su realidad geográfica, lo cual debe ser explicado de una forma coherente, sistemática y pertinente como se desenvuelven los hechos.

Lo anterior determina para Martínez (1999), tomar como punto de partida que la realidad geográfica implica considerar la unidad planetaria en su contexto único, total e indivisible, donde se desenvuelve una actividad también general, integral e insoluble. En otras palabras, una unidad política, un mercado mundial y una cultura universal. Significa, según Zhúkov (1982), la presencia de nuevas condiciones

epocales de cambios vertiginosos y acelerados, pero estructurada por la formación económica capitalista, con repercusiones en el sistema integral de la sociedad.

El citado autor dejó entrever que para entender el novedoso momento, se impone recurrir a la interpretación de los acontecimientos que le proceden como raíces históricas del presente. Así, el pasado y lo contemporáneo se armonizan en unicidad dialéctica que facilita comprender como momento histórico actual. Pero, no se trata de un hecho histórico desconectado del pasado, sino que se asume percibido bajo la óptica de proceso bajo una visión de totalidad.

Precisamente, ante la forma como se desarrollan las circunstancias del presente, donde el tiempo se manifiesta acelerado, particular y diferente, con actores y acontecimientos muy propios, es inevitable apelar por una visión retrospectiva que permita conocer como ha sido la evolución en el tiempo y en el espacio. De esta forma se comprende que los nuevos tiempos avanzan sin la linealidad y el mecanicismo, como ya era costumbre en el pasado. Por el contrario, se desarrolla bajo el signo de la incertidumbre y la duda.

En lo esencial, este es el rasgo que llama la atención pues es el cambio el inédito signo del mundo contemporáneo. Eso le convierte en un tema de atractiva importancia para los investigadores, puesto que no existe una clara definición que abarque el sentido de movimiento que le caracteriza. Pero lo que si es cierto es su fisonomía como momento histórico, cuyo desenvolvimiento determina desarrollar un modelo de análisis que reconstruya la realidad, de una manera lo más cercana posible a su existencia concreta y como totalidad que se transforma por la dinámica social en el proceso evolutivo del tiempo. Razón por lo cual, Ceballos (1982), destaca lo siguiente:

(...) las manifestaciones actuales en el campo científico reclaman apoyarse en una concepción global del mundo que acepte la realidad como un todo. Una concepción del mundo que esté en relación con la concepción del hombre como un ser concreto, no como una abstracción (...). Eso significa adoptar una concepción distinta del saber, que implique la conexión con la persona, sus problemas y su realidad histórico – social (p. 29).

Con esta finalidad, se podría considerar como alternativa el enfoque geohistórico. Este enfoque asume, de acuerdo con Tovar (1986), que la realidad geográfica es estructurada por los grupos humanos bajo condiciones históricas determinadas. En efecto, según Ceballos (1982), supone descartar los decoros superfluos que distorsionan la realidad, las apariencias ideológicas que podrían existir, desmitificar los “barnices” oficiales que subyacen en los discursos para desviar la atención sobre la problemática de la realidad, entre otros aspectos.

Se trata de aprehender la realidad de la globalización con todos sus vicisitudes y develar la “falsa verdad” que distorsiona lo que realmente sucede. Por eso al

considerar al enfoque geohistórico como punto de partida, se busca, en primera instancia, rescatar el sentido del tiempo como opción para comprender que lo actual tiene también su explicación en los hechos del pasado. Esto supone una interpretación que debe considerar la relación de lo actual con el pasado. Es promover la importancia de la visión retrospectiva, desde el presente hacia el pasado, con el objeto de “desenmascarar” la realidad construida por la ideología dominante.

Así, la globalización se entiende como una etapa de la evolución del capitalismo, como lo establece Ferrer (1996), desde el “Primer Orden Mundial” hacia el “Nuevo Orden Económico Mundial”. Eso conlleva entender a la globalización como constructo histórico en permanente evolución y transformación que, según Gurevich (1994): “entenderlo significa poder identificar que es lo que está cambiando, quienes lideran los procesos y cuáles son sus intencionalidades (...)” (p. 83).

Desde ese punto de vista, la realidad es por su naturaleza humana, un acontecimiento histórico, donde están implícitas una concepción del mundo, una postura crítica y una confrontación directa con los hechos. Al valorizarse el tiempo como una opción para dar explicación a los sucesos y su cruce con la dinámica de la globalización, determina la necesidad de recurrir a lo histórico como alternativa para poder apreciar la evolución del proceso que da origen a la situación actual. Es una opción viable para buscar una explicación científica al proceso global donde la realidad geográfica actual, es también un constructo del pasado y que al entender los cambios ocurridos en su evolución histórica, puede ayudar a comprender la situación del presente.

De allí se entiende, de acuerdo, con Tovar (1986), que la realidad geográfica es “una sucesión integrada de presentes. Lo anterior violenta el ordenamiento lineal tradicional porque responde a una globalidad o síntesis” (p. 20). Lo expuesto, se puede complementar con lo expresado por Santaella (1991), cuando dice: “(...) para el científico social el tiempo como categoría indivisible se transparencia en el espacio estudiado como ‘una sucesión de tiempos’ que no es otra cosa que las diversas manifestaciones de la acción del hombre durante el proceso, son producto dominante, de sus leyes; es la historia, sistematizando y explicando lo geográfico, tal como ocurre con cualquier manifestación social” (p. 239).

La armonía tiempo–espacio facilita una aproximación a la realidad geográfica, desde una visión de totalidad donde se puede apreciar de manera integral, las circunstancias que caracterizan al momento histórico. Esto representa la opción del percibir y comprender los hechos que perfilan la situación epocal, a la vez que se valora la forma como, en cada época, se desarrolla la relación hombre–naturaleza, al tomar en cuenta la organización social, las fuerzas productivas y las condiciones sociales de producción existentes.

Eso hace inevitable tener que desdibujar, tanto en lo que se aprecia, como en su trasfondo, la existencia de fuerzas que tienen repercusiones importantes en la

dinámica del espacio. Para Santaella (1991), son las formas político-administrativas que emergen de la hegemonía de la clase dominante en la dinámica social, la cual en cada época del proceso histórico, plasma su intencionalidad en la realidad geográfica. Por ejemplo, la estructura económica que ordena el espacio geográfico: ayer agropecuaria, hoy petrolera y urbana.

En las palabras de Redondo (1986), lo indicado representa entender el mundo más allá de las apariencias, porque aunque éstas, no se ven directamente sobre el paisaje, influyen sobre él. Se trata de apreciar la realidad desde sus externalidades e internalidades, hacia una visión integral. De allí que, en el caso de la globalización, se busca descubrir las acciones planificadas y ejecutadas por el capitalismo, con el objeto de organizar y aprovechar el territorio, con la aplicación de fundamentos provenientes de concepciones económicas y políticas neoliberales y tecnocráticas. Desde ese punto de vista, la tarea científica de la geografía debe ser, de acuerdo con Gurevich (1994):

... analizar, interpretar y pensar críticamente el mundo social. Por ello, le cabe a nuestra ciencia la tarea de comprender cómo se estructuran históricamente la naturaleza y la sociedad, pues las distintas formas de organización espacial son el resultado del particular medio en que las sociedades en determinados momentos históricos se relacionan con la naturaleza, transformándola según sus necesidades e intereses... (p. 71).

Con esa direccionalidad, el enfoque geohistórico, desde la perspectiva del investigador, permitirá abordar la temática del mundo global al desarrollar el trabajo escolar cotidiano al aplicar las siguientes acciones pedagógicas, entre otras:

1. Explicar la realidad del mundo global como una totalidad en permanente transformación, inmersa en la dialéctica presente-pasado-futuro.
2. Conocer la evolución histórica de la forma como la sociedad ha organizado el espacio geográfico en tiempos históricos diferentes.
3. Identificar los testimonios concretos creados por la sociedad en los distintos momentos históricos.
4. Comprender lo que ocurre en el presente, desde la funcionalidad de la estructura geoeconómica y geopolítica de la realidad.
5. Abstractar la incidencia de la ideología dominante en la organización de la realidad geográfica, en sus enfoques y en sus temas de análisis.
6. Diagnosticar e interpretar la dinámica social que se desarrolla en la realidad geográfica como base de su transformación.
7. Comprender como la dinámica del mundo global incide en los acontecimientos del ámbito local y viceversa, desde inferencias que desdibujen explicaciones cada vez más complejas.
8. Destacar la incidencia de la tecnología y de la ciencia como base de la transformación de la realidad geográfica.

La temática de la globalización, como se ha demostrado, constituye un tema de significativa relevancia para la enseñanza de la geografía. En el presente caso, en consecuencia, determina lo siguiente:

1. Se reconoce la existencia de una nueva realidad geográfica dinámica y cambiante donde el rasgo de la acelerada transformación es una evidencia inobjetable. Como efecto, es importante replantear en la enseñanza de la geografía los contenidos a enseñar. Es ineludible dar una respuesta pedagógica contundente al abordar los temas del mundo global desde una facilitación didáctica ágil, acorde y pertinente con los acontecimientos que allí ocurren.
2. La realidad del mundo actual abarca el amplio contexto planetario. No obstante, esta situación está ausente en la reflexión escolar con la firmeza que el caso amerita. La vigencia de la transmisión de contenidos perturba la posibilidad de abrir una discusión sobre este tema, pues no se inserta en los programas escolares, a pesar de ser una situación de notables efectos en el mundo contemporáneo. Se impone superar esta contradicción.
3. La globalización traduce una nueva visión de la realidad geográfica, una nueva mirada epistemológica para comprender su existencia y una renovada acción educativa que forme los educandos con una conciencia planetaria. Esto implica para la enseñanza de la geografía dar un viraje hacia el incentivo acciones pedagógicas formativas cuestionadoras y críticas que ayuden a preservar en óptimas condiciones la realidad geográfica mundial.
4. La existencia de un Nuevo Orden Económico Mundial representa la manifestación evidente de la globalización. Sus vicisitudes dan significativa importancia al monismo económico y financiero. Motivo por el cual, es prioritario atender a los procesos que articulan al planeta en una dinámica interdependiente donde está casi ausente la atención a los temas sociales y humanos.
5. Una alternativa para develar la realidad geográfica de la globalización en su manifestación existencial es la aplicación del enfoque geohistórico. Es la oportunidad para pedagógicamente dar respuesta a interrogantes, tales como: ¿Cómo era antes el mundo?, ¿Cómo evolucionó hasta el presente?, y ¿Cómo es hoy día?. En consecuencia, traduce búsqueda, procesamiento y transformación de información con el objeto de “descubrir” el proceso, los cambios y sus repercusiones.

### **La innovación de la enseñanza geográfica**

Los avances teóricos y metodológicos registrados por la enseñanza de la geografía en la actualidad determinan modificaciones sustanciales en su finalidad, los



contenidos y las estrategias de enseñanza. Es inexcusable entrar a considerar opciones estratégicas que faciliten la integración armónica entre los conocimientos cotidianos, escolares y científicos, de tal forma que la calidad de la enseñanza y del aprendizaje de la geografía, se traduzca en el incremento de la calidad de la educación como base de los cambios.

La estrategia más adaptada para lograr un aprendizaje creativo y significativo debe fundamentarse en la creación de dificultades, conflictos, problemas; el planteamiento de hipótesis, interrogantes y el estudio de temas de actualidad. Se busca que el educando sea incentivado hacia la participación activa, tanto en la actuación como en la reflexión. Esa acción dialéctica, agilizará el pensar-actuar, con los cambios de la realidad para provocar la adaptación de la persona que aprende, en y desde su inserción en los acontecimientos de su cotidianidad.

Representa desarrollar actividades, tales como: reconstruir los procesos históricos de las comunidades, de la región, del país y de la globalización; reconstruir el proceso de cómo se desarrolla un determinado problema geográfico; dar explicación teórica a los acontecimientos; realizar entrevistas a informantes claves y, necesariamente, la devolución sistemática que comunica las reflexiones sobre los datos suministrados por los informantes claves en las investigaciones. Así la escuela se vinculará con la comunidad de una manera diferente, más activa y crítica.

Es un acto pedagógico con amplio efecto en el cambio social que involucra a la comunidad como fuente de conocimientos, pero también activa participante en el proceso de transformación, tanto del conocimiento en sí mismo, como del comportamiento social. No se puede ocultar el beneficio que este acto significa, debido a que es la escuela quien se integra a resolver los problemas de la comunidad.

La enseñanza de la geografía asume la problemática de la sociedad que emerge de la construcción del espacio geográfico. Las graves dificultades sociales y geográficas, obligan a la revisión de los fundamentos teóricos que explican su existencia desde una reflexión profunda y evaluativa, a la vez que renovar los procesos pedagógicos afincados en estrategias didácticas, cuya práctica se encamine a la investigación de los problemas de la sociedad. En ese sentido, de acuerdo con Herrero (1995):

El valor educativo de la geografía radica en que al concebirse ésta como una ciencia social, sirve para estimular la solidaridad entre los hombres mediante el conocimiento de la organización de la sociedad sobre la superficie terrestre, de los problemas que tiene y de las soluciones que se dan a los mismos. Además se deben desarrollar en el individuo y en la sociedad actitudes ecológicas hacia el medio ambiente, por lo que hay que realizar una auténtica educación geográfica frente a una mera transmisión de datos, que es lo que predomina normalmente (p. 38).

El cambio en la enseñanza de la geografía debe comenzar por gestar la innovación, al utilizar el trabajo en grupos en tareas que conduzcan a la discusión intencionada y

al ejercicio permanente de la dialéctica. Significa ir más allá de la enseñanza limitada a la presentación de la información. Por el contrario, es necesario que se desarrolle una experiencia que vincule lo interno (procesos reflexivos) con acciones en el entorno, al aplicar estrategias que faciliten la posibilidad de confrontar los saberes habituales y cotidianos con la realidad geográfica.

El docente de geografía es consciente de la época que se vive y eso no se puede despreciar en el momento de considerar una transformación en la enseñanza geográfica. Se trata del sujeto que facilita las situaciones de enseñanza y de aprendizaje, quien tiene un bagaje empírico y teórico construido en sus praxis habituales. Para demostrar lo indicado, Santiago (1996) encontró la siguiente opinión de un docente:

Hoy día con los cambios que se están produciendo constantemente, para ser un docente en geografía uno tiene que estar actualizado de todos los problemas y acontecimientos que se suceden a diario a nivel mundial, nacional y regional hasta local: nuestro entorno social, es decir en contacto con el medio ambiente porque la geografía abarca todo, desde los problemas sociales hasta la contaminación de nuestro ambiente (p. 26).

Con esta muestra, se pone en evidencia que para el educador de geografía ya es ineludible en el marco de los cambios epocales, superar la parsimonia del trabajo escolar cotidiano y convertir la actividad diaria en un permanente ejercitar al aplicar estrategias investigativas. Esta actividad escolar asegura una formación más acorde con la situación de cambio, a la vez que supera la forma tradicional eminentemente reproductora del contenido de manuales, de clases expositivas y clases de dictado.

La consulta con las personas a través de encuestas, entrevista, observaciones, entre otros, conducirán a impulsar un cambio de dinámica en el trabajo escolar cotidiano, en las concepciones del profesor y en la concientización del educando para actuar en forma cuestionadora en el complejo mundo de la globalización. El resultado, facilitar la obtención de conocimientos, confrontar con y en la realidad, a la vez que contribuir a fomentar la conciencia crítica e histórica. Así, la enseñanza geográfica se identifica con el desarrollo de lo humano como base para transformar la sociedad. Esto significa para Taborda de Cedeño (1996), lo siguiente:

Dar sentido a la enseñanza de la geografía exige pertinencia histórica y vigencia social, es decir, que la misma responda a los reclamos del momento expresivos del desarrollo desigual y a las necesidades de subsistencia y de reproducción social planteadas al individuo en un tiempo - espacio concreto, producto de una civilización altamente desarrollada. La misma requiere de más y mejor educación. Acudimos a una Teoría Pedagógica que propone 'una educación humana del hombre', destacando su condición de ser pensante y la dimensión de su acción creadora y transformadora (p. 34).

Lo anteriormente expresado permite concretar que la enseñanza geográfica, ante la complejidad y dinamismo que impone el “Nuevo Orden Económico Mundial”, debe asumir el reto de confrontar la nueva realidad geográfica de orientación centrada en lo meramente económico. Se impone el reto de ofrecer nuevas opciones geodidácticas que conduzcan a desmitificar el orden económico y sus nefastas implicaciones en el deterioro ambiental y social. Obedece esta exigencia a la forma tan sutil como se imponen modelos de vida, sustentados en el consumo desorbitado para crear la falsa ilusión de un confort inaccesible que aliena a los niños y los jóvenes. De allí que sea preocupante discutir la inmediatez, la superficialidad y la ignorancia que caracteriza a la acción pedagógica tradicional y la acción formativa de los medios de comunicación social, en especial, la televisión.

Es inevitable asumir posturas cuestionadoras, ya no sólo contra la incidencia de la enseñanza tradicional, sino ante los nuevos acontecimientos del mundo global, los cuales deben ser motivo de preocupación por la deshumanización que encaran. Es volver la mirada hacia el escenario donde los hechos se hacen realidad: en la vida diaria, dado que es allí donde se vivencia lo geográfico y se desenvuelve la vida en su drama espontáneo y habitual. Implica, entonces, atender al educando en su quehacer usual, en su relación social y en su condición de sujeto histórico que vive los avatares de esta época difícil y contradictoria, que trastoca sus concepciones empíricas con transformaciones asombrosas que vislumbran sus incipientes fundamentos.

Por consiguiente, es necesario entender que el mundo cambia pues los acontecimientos se suceden con imprevista frecuencia para amilanar el asombro e incrementar la incertidumbre. Esto conlleva comprender que el desarrollo de las potencialidades de los educandos debe realizarse en el marco de los cambios epocales. Por eso la finalidad, los contenidos y las estrategias de enseñanza deben desarrollarse en forma abierta, flexible y reacomodable, así como se desenvuelve la misma vida diaria.

Así, la exigencia de una acción pedagógica centrada en la participación y la cooperación, con el objeto de elaborar los conocimientos como resultado de involucrarse en acciones pedagógicas desencadenables de actividades que permitan investigar situaciones de la vida diaria. Se trata de abordar el espacio geográfico como escenario de la práctica cotidiana. La complejidad del mundo global tiene notables repercusiones en las localidades que es inevitable considerar en el momento de enseñar geografía.

## **PARTE III**

### **PARA RENOVAR LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA**

#### **Ir más allá de la concepción geográfica descriptiva**

La concepción geográfica descriptiva que sirve de fundamento para operacionalizar la enseñanza geográfica, es contradictoria con los avances actuales de esta ciencia. Es obsoleta porque ese paradigma tiene dificultades para explicar la realidad de cambios y turbulencia. Su importancia epistemológica se ubica en el siglo XVIII como alternativa para dar explicación a los nuevos escenarios geográficos que aparecieron ante los ojos de los europeos en su afán expansionista. De acuerdo con Zamorano (1968) esta concepción permitía presentar: "... los atisbos geográficos en compartimientos estancos, en una progresión que se apreciaba como didáctica (Situación, límites, cuestiones con los países vecinos, geología, relieve, hidrografía, clima, fitogeografía, zoogeografía, población, economía). En suma, un inventario más o menos amplio de la realidad geográfica (p. 14).

Desde esta simple descripción la enseñanza geográfica no tiene posibilidades de contribuir a la transformación de la difícil situación nacional de atraso y marginalidad. Hoy, el dinamismo de los tiempos y de los cambios espaciales tan acelerados, inciden en cuestionar esta concepción de la geografía, una vez que los paradigmas que emergen de la nueva epistemología, tienen sustentos holísticos e integrales, una vez que la realidad se ha globalizado. Relacionado con lo anterior, cabe destacar también que, en América Latina, la magnitud de los problemas sociales, ecológicos, geopolíticos y, en general, la crisis económica, ocasionada por la deuda externa, la concepción de la geografía debe tener implicaciones sociales, de manera que sirva de ayuda para la comprensión de las dificultades que resultan de la forma como el capitalismo ha usufructuado las potencialidades naturales con fines netamente económicos.

La realidad geográfica venezolana que deviene de ese modelo, presenta una grave situación que le ha menguado importancia al desarrollo regional, le ha restado significación a las fronteras, a la vez que ha creado una complejidad de dificultades sociales ya enunciadas. Ante esta situación, Ovalles (1990) expone: "... el geógrafo no estudia lugares como objeto, o relaciones, abstracciones, sino que es participe e interpretador de movimientos sociales de base territorial en los cuales la sociedad como transformación de la naturaleza, entra en relaciones conflictivas con el ambiente socialmente mediado. En este caso, lo social no pierde su obvia dimensión natural, ni lo natural es visto sin sus más evidentes instrumentos sociales (p. 637).

Desde esta perspectiva, la geografía debe tener una orientación humana y social para poder apreciar con la mayor aproximación posible al espacio geográfico y su dinámica. Santos (1990) sostiene que es necesario que el énfasis se traslade del espacio abstracto al lugar concreto de la acción, al mundo vivido por los hombres; de los enfoques cuantitativos y analíticos a los cualitativos y globalizadores, de la explicación de nuevo a la comprensión; de la visión que pretende ser objetiva y distanciada, al estudio desde dentro, a la investigación participante; de la perfecta racionalidad a la aceptación de la intuición como facultad válida en el proceso del conocimiento. Nuevamente el aspecto histórico, la génesis de los fenómenos, vuelven a aparecer como indispensables para comprender cualquier situación.

Percibida de esta forma, la geografía, resulta importante conocer, en primera instancia, la concepción ideológica que sirve de guía para estructurar cómo se usa y se organiza el espacio y a dar explicación al acontecimiento geográfico desde una perspectiva interdisciplinaria. Es necesario entender que la geografía no es sólo el lugar sino sus interrelaciones resultantes del uso que la sociedad le da a la naturaleza y donde lo social no pierde su condición natural y lo natural es apreciado con su valorización social. La enseñanza de la geografía, desde esta posición, debe apreciar la realidad en su existencia concreta. En ello va a jugar una función muy destacada las estrategias para la enseñanza que aplique el docente. Estas deberán ser más activas, operativas y creativas para que el educando aborde con la actuación y reflexión sobre su entorno.

### **Vivenciar la enseñanza de la geografía**

La práctica pedagógica tradicional impuso el modelo de enseñanza-aprendizaje lineal y funcional, desarrollado a través de un encadenamiento de sesiones de trabajo (clases), cada una, con un objetivo específico que alcanzar. La geodidáctica concibió una secuencia, desde lo particular hacia lo general, desde lo fácil a lo complejo, como praxis metodológica para facilitar la enseñanza. Esa realidad trajo como resultado una estricta rutina, dado que la actividad escolar siempre es la misma y la única diferencia lo constituye el contenido que se transmite. Las condiciones epocales han motivado la vuelta a lo cotidiano, como base para estructurar el conocimiento científico social desde la realidad misma.

De allí que la mirada de los científicos sociales se oriente hacia la vida cotidiana como el escenario donde se vivencian los rasgos de los nuevos tiempos con mayor significación y en sus manifestaciones concretas, tal es el caso de: la incertidumbre, la relatividad, la pluralidad, la diversidad, el caos, el movimiento, la confrontación, la heterogeneidad, entre otros. Ante esta complejidad, se impone que sea respuesta a la nueva situación, la demanda de una nueva racionalidad que asuma el riesgo como opción que fortalezca la equivocación y la reelaboración desde lo flexible. Ahora la verdad absoluta no es tal, sino que lo aleatorio da paso al reacomodo acelerado para poder entender la violencia de la vida diaria.

La falibilidad obliga a mirar hacia la vida de todos los días donde el colectivo social construye su realidad geográfica. Allí lo conocido, lo habitual y lo común, que han sido aspectos desechados por la ciencia del laboratorio, asume ahora una connotación básica y esencial en la construcción del nuevo conocimiento social. Es por tanto un requisito fundamental tener que acudir a la práctica social como el ámbito espontáneo y natural, lo que facilita apreciar al colectivo en su acontecer creador, en cuanto al trabajo, el conocimiento y la implicación social de la actividad de los individuos. Para Ander-Egg (1980):

... el ambiente de la vida cotidiana penetra en la conciencia y en el pensamiento del individuo; ello proporciona una serie de saberes que se denomina conocimiento vulgar. Es el modo común, corriente y espontáneo de conocer; es el que se adquiere en el trato directo con los hombres y con las cosas, es ese saber que llena nuestra vida diaria y que se pone sin haberlo buscado o estudiado, sin aplicar un método y sin haber reflexionado sobre algo (p. 24).

Hoy, ese conocimiento vulgar es también muy relevante y tiene sentido en la construcción del conocimiento científico. Sin embargo, ante la importancia que han adquirido los medios de comunicación social y su traducción en la divulgación de la diversidad de las informaciones que se difunden, la vida cotidiana ha pasado a ser un espacio muy interesante para el ciudadano común, a la vez que ha llamado la atención al científico social por las formas cómo en esa realidad se construyen los conocimientos, cómo se difunden y cómo el individuo y el colectivo son generadores de nuevos conocimientos. En la medida en que la subjetividad alcanza importancia y el sujeto es reivindicado como ser pensante, la vida cotidiana es escenario obligatorio para las ciencias sociales, en este caso, la geografía y de su enseñanza. La importancia de lo habitual es reconocida por Abreu de Armengol (1984), cuando afirma:

Es el ámbito social en el cual vivimos y vivenciamos determinados problemas. Es decir, 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).

Desde esta concepción, lo imprevisto tiene actualmente un papel protagónico, y eso sirve de aval para reivindicar a la vida cotidiana gracias a que permite analizar los fenómenos, en este caso geográficos, en la vida misma y en su contextualización geohistórica. Al reivindicarse el valor pedagógico de la vida cotidiana, se facilita que el educando entre a confrontarse su experiencia con el conocimiento de la ciencia, lo que se traduce en el desarrollo de los procesos cognoscitivos conducentes a acrecentar la capacidad de comprender e interpretar el mundo. Al revitalizarse lo

cotidiano, el trabajo escolar tiene ahora la singular tarea de impulsar la transformación del saber natural del individuo, desde la conflictivización del educando con su propia realidad. Por eso es necesario, según Flores Ochoa (1994):

Generar insatisfacción con los prejuicios y preconceptos (facilitando que los alumnos caigan en cuenta de su incorrección); Que la nueva concepción empiece a ser clara y distinta de la vieja; Que la nueva concepción muestre su aplicabilidad a situaciones reales; Que la nueva concepción genere nuevas preguntas; Que el estudiante observe, comprenda y critique las causas que originaron sus prejuicios y nociones erróneas; Crear un ambiente para la libre expresión del alumno sin coacciones ni temor a equivocarse; El alumno podría ser participe del proceso de enseñanza desde su planeación misma, desde la selección de las actividades constructivistas, de las fuentes de información, etc. (p. 238-239).

En la enseñanza de la geografía, esta concepción es un aporte para mejorar la práctica tradicional. El hecho de permitir que se transformen las ideas previas que los alumnos traen al aula, de por sí significa un hecho destacado, dado que facilita la búsqueda de argumentos, razones y criterios que explican su espacialidad geográfica. Es decir, que al favorecer avanzar desde la superficialidad de lo natural, de lo empírico hacia la complejidad de las internalidades, representa una práctica que rompe con la forma tradicional de obtener el conocimiento: la memorización, y acrecienta la importancia de asumir lo científico como base para transformar las concepciones de los educandos.

Por consiguiente, la docencia geográfica deberá enfatizar en la forma cómo el educando comprende y transfiere lo que ha aprendido, pero además confrontarse con sus éxitos y sus fracasos. La idea es incrementar sus experiencias y aprendizajes desde su propio esfuerzo. La importancia de estos procesos también permite transformar sus esquemas conceptuales, debido al conflicto que se establece entre su saber habitual y el conocimiento científico. Es decir, superar lo empírico por un conocer de la ciencia. Esta explicación sirve de base para superar la opción reproductora, la cual exige transmitir solamente lo estrictamente ceñido por el programa, hoy día se impone asumir una nueva postura frente a los contenidos programáticos desde la apertura que plantean los procesos cognoscitivos.

Estos deben ser base para definir el estudio de problemas geográficos, destacando que se tiene que prestar atención a las dificultades de la comunidad, percibidos desde preguntas, hipótesis y tópicos de interés para los alumnos. A tal efecto, Martínez Boom y Tamayo V. (1991), afirman: "... consiste 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).

El ejercicio de la actividad reflexiva conducirá a que el educando elabore sus propios conceptos de la vida y de la realidad, al confrontarse con la realidad geográfica, como actividad permanente que le demandará, no sólo reflexión, sino también, participación crítica y constructiva. Entonces, ¿Cuál es el saber social del educando?, es la interrogante que Aisenberg (1994) plantea al destacar la importancia de las ideas previas como base esencial de la enseñanza de la geografía. Desde su punto de vista:

Los educandos llegan a la escuela con ideas previas sobre el mundo social, no vienen vacíos; los educandos, para conocer los objetos del mundo social realizan construcciones propias y originales; En la medida en que el conocimiento se construye en la interacciones del objeto de conocimiento, las ideas sociales que los educandos construyen guardan estrecha relación con el tipo de interacciones sociales que viven (p. 141-142).

Lo anterior permite destacar el aporte de la concepción constructivista sirve de ayuda para transformar la concepción tradicional hacia nuevos enfoques, cada vez mas flexibles y abiertos como lo reclama la realidad social. Con estas bases, la enseñanza de la geografía, contribuirá a la superación de los fundamentos del enciclopedismo, la descripción y el determinismo. Las exigencias socio-históricas reclaman que la acción educativa tenga relación estrecha con la vida. Para el criterio de Díaz Hochleintner (1992), "el aprendizaje también requiere ser tenido muy en cuenta tanto en las estrechas relaciones que hay que poder establecer entre educación y la vida activa" (p. 40). Se pretende, en función de lo indicado, que la enseñanza de la geografía, se desarrolle desde la vida misma; desde la realidad que se vive, apunte hacia el mejoramiento de su calidad de vida.

### **Convertir el aula en escenario para la discusión**

Recientemente, con la puesta en práctica de las investigaciones de carácter cualitativo, la dinámica del aula se ha convertido en un escenario de trascendental importancia para los investigadores, puesto que es allí donde la teoría educativa se hace praxis real. Esto ha traído como resultado, según Lacueva (1991) que "la vida en el aula es un mundo donde todo está ya dispuesto para el alumno; sus movimientos, la distribución de su tiempo, sus lecturas, sus escritos. Todo está ya señalado y cada alumno no tiene sino que seguir aquello rígidamente establecido" (p. 48). El aula, entonces, no puede ser el escenario para las prácticas transmisivas, que obligan a la memorización y la pasividad, sino favorecer el contacto directo con diversas fuentes del saber, desde un accionar fecundo para lo flexible, lo abierto y lo relativo, sin imposiciones mecánicas.

Ante los nefastos resultados de la práctica transmisiva, la actividad de la clase debe ser uno de los cambios más importantes que se tiene que auspiciar para mejorar la enseñanza de la geografía. La transformación debe sustentarse en el ejercicio permanente de la reflexión y de la actuación con libertad y sin desviaciones. Es decir,



afincarse una mayor incidencia hacia la democratización del trabajo escolar, fecundo en el diálogo, la discusión y el pluralismo. Aquí va a desempeñar una función relevante la revitalización de la interrelación individuo-sociedad. Esto se logrará, al utilizar, entre otras acciones, las siguientes: promover la lectura, fomentar la conversación, proponer el trabajo en grupos (Talleres, seminarios), investigación participativa y el uso didáctico de los medios de comunicación social.

Muchos de los acontecimientos que se viven ahora mismo, no pueden ser entendidos si no se toma en cuenta a los medios de comunicación social. Su importancia es cada vez mayor y el educando tiene dificultades para estar aislado de ese flujo comunicativo que vincula fácilmente con los acontecimientos. El hecho de estar en relación estrecha con la información habitual, permite a la enseñanza de la geografía dar un paso para transformar la práctica escolar cotidiana, cuando facilita procesar la información cotidiana a través del diálogo e intercambiar opiniones sobre la dinámica espacial.

El lenguaje sirve de ayuda a este procedimiento didáctico, al favorecer la emisión fluida del conocimiento desde las diversas concepciones que poseen los alumnos. El diálogo es un mecanismo comunicacional de amplia utilización en la vida diaria. Así se obtienen las formaciones, se discuten y se generan nuevas ideas para los individuos. Torres (1989) dice, al respecto: "...la metodología del diálogo práctico es un aspecto fundamental, puesto que le permite al colectivo el aprendizaje dialógico, facilitando al común, discutir, confrontar su experiencia, su sentir, su pensar con respecto a la realidad en que vive, para que participe en acciones transformadoras compartidas y organizadas" (p. 20)

Desde el diálogo se contribuye a fomentar el aprendizaje grupal. El trabajo en grupos es una de las fuentes más destacadas para aprender actualmente, debido a que la relación horizontal, de iguales o entre la paridad, ayuda a que el educando diferencie o armonice sus impresiones sobre un problema o tópico de interés relacionado con su experiencia personal. Con el diálogo, la conversación y el trabajo grupal, la clase de geografía inicia su cambio de faz. Estas actividades sirven de marco para la incorporación de la investigación participativa como estrategia integradora, al facilitar al educando el intercambio de saberes, como también afrontar de manera sistemática su realidad geográfica. De esta manera el aprendizaje se vincula estrechamente con la práctica misma, con sus herramientas de trabajo intelectual y las habilidades para buscar información, lo que determina obtener el conocimiento, y procesar y transformar su sentido y significado.

### **Hacia la elaboración del conocimiento geográfico**

La práctica investigativa armoniza al aprendizaje con la vida misma, como resultado de la aplicación de las entrevistas, las observaciones guiadas, la aplicación de encuestas, entre otras técnicas. Igualmente, se aprende a buscar los conocimientos por sus propios medios en y desde la realidad geográfica. Con esa finalidad, Millán

(1985) afirma que "el desarrollo del espíritu del investigador abre horizontes a profesores y alumnos, ubicándolos en posibilidades de convertirse en descubridores de verdades; o por lo menos, en personas de pensamiento reflexivo" (p. 130).

Al articular estos fundamentos, se puede iniciar una transformación significativa en la enseñanza de la geografía, debido a que estas actividades conducen a que la tarea de aprender ya no es solamente del alumno sino también el docente. Esto de por sí es muy trascendente y explicativo para superar la verticalidad y la unidireccionalidad tradicionales. Punto de partida para el paso de la transmisividad hacia una nueva forma de obtener el conocimiento, es superar la vigencia de la enseñanza tradicional de la geografía, la cual se desarrolla como un encadenamiento de clases donde se transmite un contenido diferente, para dar una falsa idea de secuencia y coherencia didáctica.

Se trata de la atomización de la enseñanza centrada en conocimientos parcelados que son facilitados a los educandos a través de dictados o en clases explicativas. La explicación de un contenido en cada clase, determina que el educando viva momentos o circunstancias diferentes. La interrelación entre cada clase es muy exigua y se establece por medio de ejemplos o simples referencias, pero no llevan consigo su vinculación con la realidad. Frente a esta problemática, lo que se necesita en las aulas, es una enseñanza despierta, curiosa y crítica. La base debe ser el estudio de las situaciones-problemas que diariamente se presentan en la comunidad, al utilizar opciones más activas, vivenciales y prácticas, desde donde surgirán las interrogantes que servirán de guía para que los alumnos investiguen en la comunidad inmediata, al aplicar encuestas, haciendo entrevistas y observaciones, que conlleven a la comprensión de la situación que se presenta en el espacio geográfico.

El proceso investigativo sustituye al encadenamiento de las clases. Ahora la actividad diaria está estrechamente relacionada con el proceso que se va desarrollando, de manera que el docente oriente las actividades que los alumnos requieran para elaborar su conocimiento sobre el tópico de la comunidad que se estudia. El conocer no provendrá de lo que el docente quiere que el alumno aprenda, sino de la aplicación de estrategias investigativas. De esta forma, el aprendizaje se articula a la forma cómo la ciencia adquiere el conocimiento y facilita la transformación de la conciencia del educando frente a la problemática de su realidad desde actividades, tales como: la discusión, la reflexión, la participación, la construcción y el cuestionamiento, conducentes a fortalecer su formación integral.

La presencia de otros fundamentos para enseñar la geografía obligan a replantear la función que debe cumplir la geografía como disciplina científica, la finalidad de la educación y la tarea formativa cumple la enseñanza de la geografía en el trabajo escolar cotidiano. La época de cambios trastocó los fundamentos tradicionales, tanto epistemológicos como didácticos, una vez que el movimiento sustituyó a lo estático; lo rígido fue sustituido por lo falible; la "verdad única" dio paso a las verdades plurales; la unicidad cedió ante la pluralidad, entre otros aspectos. La opción

transmisiva de la enseñanza geográfica tradicional, aunado a la vigencia de la geografía descriptiva, ha complicado la tarea geodidáctica que debe cumplir la enseñanza geográfica ante una realidad histórica diferente y en proceso de formación.

Es necesario entrar a considerar otras opciones que superen la adquisición de información sin actividad reflexiva, dado que el individuo, por su propia naturaleza humana es de por sí, ser pensante. Hoy, los expertos expresan la necesidad de una enseñanza geográfica adaptada a la realidad; asumir la globalización como objeto de estudio; aprovechar el bagaje experiencial que el educador ha adquirido en el trabajo escolar cotidiano; percibir la realidad geográfica desde la orientación social; dar un viraje en la enseñanza y confrontar la realidad geográfica como opción para construir el conocimiento geográfico; convertir el aula en un escenario para la discusión, donde la dialéctica sea la acción didáctica más significativa y, también, considerar a la investigación como una actividad didáctica relevante para estudiar la realidad geográfica.

El dinamismo del mundo actual trae como consecuencia profundizar las diferencias entre los conocimientos "petrificados" que se ofrecen en el aula y los conocimientos "volátiles" que se adquieren en la vida diaria. Ante el hecho de que los conocimientos se producen con tanta velocidad, que la enseñanza de la geografía tiene que reorientar su función didáctica, al adaptarse a las circunstancias aceleradas de la vida diaria. Esto implica servir de motivación para incentivar y promover la continuación del aprendizaje del alumno por sus propios medios. Es decir, motivar a la formación permanente.

La estrategia que se aplica en la práctica del aula escolar, amerita de una actividad más abierta donde los recursos didácticos tienen que ser generadores de discusión y reflexión como acciones constantes que retroalimenten los procesos formativos integrales. El docente tiene que, en consecuencia, desarrollar la enseñanza geográfica sostenida en la ejercitación de la reflexión, el cuestionamiento y la creatividad. Los nuevos tiempos reclaman mayor atención hacia lo humano y lo social. He allí la trascendencia de reorientar la enseñanza hacia el estudio de la realidad inmediata como recurso didáctico esencial para la enseñanza de la geografía.

## **PARTE IV**

### **OTRAS FINALIDADES EDUCATIVAS DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFIA**

#### **Enseñar geografía desde la vida cotidiana**

Ya es suficientemente conocido que el conocimiento que se facilita en el aula de clase de geografía, es una información concreta y descontextualizada, además de abstracta, neutral y apolítica. Sin embargo, lo más relevante es su desfase de las nuevas condiciones epocales, en forma destacada, por un lado, el desarrollo científico y tecnológico y el crecimiento violento y significativo de los conocimientos en los diversos campos de la ciencia y, por el otro, la existencia de una realidad geográfica, cuya faz se modifica con simultaneidad, naturalidad y espontaneidad, para acrecentar su complejidad.

La situación planteada coloca en tela de juicio a la parsimonia, la monotonía y la rutina de la transmisión de contenidos que tradicionalmente ha enseñado la geografía escolar. Esto determina, según Moros G (1993), que el proceso educativo deberá plantear un cambio que implique enseñar para encontrar el conocimiento por sí mismo y la forma como se produce. Al desarrollarse la enseñanza con el apoyo de estrategias para aprender, abiertas, flexibles y participativas, los procesos didácticos, deberán considerar que los contenidos emergen de la realidad misma.

De esta forma, perderán la falsa neutralidad y el apoliticismo, para superar los nefastos efectos de la pasividad y la monotonía que niegan la posibilidad de facilitar los procesos dialécticos tan beneficiosos para incentivar la reflexión, el discernimiento y la confrontación. El cambio que se promueve tiene que comenzar por entender que la acción educativa es una actividad social, encaminada a la comprensión de la realidad vivida y a la transformación del hombre y de la sociedad. Implica, entonces, asumir integralmente lo cotidiano de la vida, la reflexión escolar y el acceso al saber científico.

Los cambios epocales se han convertido en el motor de iniciativas que favorezcan transformar el conocimiento natural hacia un conocimiento con fundamentación científica. El argumento que se puede esgrimir es el hecho que el saber cotidiano se ha tornado interesante, como resultado del avance de la tecnología comunicacional. Los medios de comunicación facilitan informaciones y noticias que, de una u otra forma, crean una matriz de opinión en el colectivo social. No se puede negar tampoco, la existencia de una epistemología natural y espontánea que es necesario tomar en cuenta en el momento de desarrollar los procesos de enseñar y de aprender lo geográfico.

El saber del común es diferente al escolar y al científico, además se producen situaciones donde se ponen de manifiesto el análisis, el debate público, la confrontación de ideas y la discusión habitual en los diversos campos de la vida individual y social. Como una curiosa paradoja, dice Uslar Pietri (1994), ese inmenso volumen de información que difunde en la vida cotidiana, se hace cada vez más difícil de entender y explicar para el hombre común debido al exagerado volumen y diversidad de noticias e informaciones que a la larga crean un complejo mundo de acento superficial y somero donde se está informado, pero se carece de un fundamento teórico denso y sólido, capaz de facilitar una comprensión de los acontecimientos.

Esto hace más compleja la adquisición de los saberes. Se impone la apertura de nuevos espacios que auspicien cambios para entender el proceso creador de la cultura y de las ciencias, desde la ejercitación del pensamiento por el educando como miembro activo de la vida en común. Martínez B y Tamayo (1991) plantean al respecto, superar el sentido común, lo inmediato, la falsa conciencia, la simple opinión o la mera opinión, para confrontar los saberes con otros saberes en un debate lógico y crítico que permita que la realidad y el mundo, el individuo y la sociedad sean conceptualizados, comprendidos y explicados.

Significa valorar el conocimiento previo que el educando adquiere como integrante de una comunidad. Se trata de dar importancia a la epistemología "popular" como vía para acceder a la construcción del conocimiento. Eso supone que el educando iniciará su participación en el proceso de aprender con un bagaje conceptual que, como resultado de su práctica cotidiana, él ya ha hecho suyo. El educando no llega al aula con su "mente en blanco". Todo lo contrario, arriba con un bagaje experiencial acumulado y elaborado en el hogar, en la comunidad y, hoy día, a través de la televisión, entre otros medios.

En cuanto a la enseñanza de la geografía, hay un claro desconocimiento de lo que se aprende en la vida diaria. Esto tiene poca o escasa relación con las nociones y los conceptos fragmentados que aprende memorísticamente como conocimientos meramente disciplinares de la geografía en el aula de clase. La contradicción vida cotidiana-aula demanda de nuevas formas de enseñanza. Como punto de partida, se debe considerar que la frialdad de los datos parcelados de la realidad ha de ser percibidos de manera real, integral, sistemática y holísticamente. En otras palabras, asumir la compleja realidad geográfica como objeto de estudio.

El fundamento básico para confrontar ese objeto, lo constituirá la conflictividad que emerge del encuentro entre lo que sabe el alumno como experiencia propia, con las dificultades que enfrenta como habitante de la comunidad y de su participación en la dinámica social. De tal forma que el proceso de enseñanza tendrá significación, en la medida en que se fundamente en lo que el alumno sabe, en la vivencia de la dificultad geográfica, en la actuación que él desarrollará para lograr la transformación del bagaje conceptual con fundamentos científicos y en el cambio social, que

resultará de una participación crítica con implicaciones personales ideológicas y políticas.

Para lograr este importante cambio educativo, la alternativa pedagógica más viable lo constituye la investigación didáctica. Esta opción mejorará la enseñanza geográfica, en la medida en que el estudiante desarrolle las actividades previstas, confronte sus preconcepciones y elaborar el nuevo conocimiento como resultado de su participación en las diligencias del cambio social. Por eso la necesidad que los nuevos objetos de conocimiento no sea temas abstractos y artificiales sino los problemas geográficos de la realidad inmediata que implica, según Tovar (1986), analizar en forma reflexiva, la situación geográfica que se ha construido como resultado de la ocupación transformadora de los grupos humanos en condiciones históricas dadas

De acuerdo con García (1990), la elaboración del conocimiento escolar sobre el medio, exige la incorporación de los problemas de carácter socio-ambiental; las desigualdades de los modos de vida y en la calidad de vida en distintos barrios de la ciudad; la posible marginación de los ciudadanos en los procesos de toma de decisiones; el crecimiento urbano y la invasión de ámbitos rurales próximas a la ciudad; la expansión del modo de vida urbano como modelo generalizado; la génesis histórica de la identidad de una ciudad y el riesgo de perder dicha identidad; el déficit del equilibrio entre la conservación de lo tradicional y la adaptación a formas de vida acordes con la dinámica del mundo contemporáneo; la contaminación en la ciudad y el campo y su incidencia en la vida diaria; el papel de la ciudad en un contexto espacial más amplio.

Los problemas geográficos descritos se convierten en el argumento fundamental para proponer el replanteamiento de la enseñanza de la geografía con un profundo sentido social e histórico, y pertinente con las condiciones epocales de cambios turbulentos e inesperados. El hecho de observar, en el actual momento histórico, el incremento de las dificultades ambientales y socio-económicas para el colectivo humano, resultantes de la vigencia de modelo neoliberal en la economía y en las finanzas con efectos planetarios, es comprensible la exigencia de nuevas formas de enseñanza más abocadas a desmitificar la realidad del "Nuevo Orden Económico Mundial", como objeto de estudio de la práctica escolar.

Las orientaciones esenciales de la enseñanza geográfica deben ser, entre otras, la adquisición de fundamentos ideológicos que fortalezcan el sentido socio-histórico y la promoción de la responsabilidad política que sea capaz de motivar la transformación de los problemas sociales y geográficos existentes en la comunidad, a la vez que cuestionar las acciones alienadoras que intentan manipular el comportamiento social hacia objetivos nefastos y de consecuencias sociales impredecibles.

Necesariamente, la tarea de la enseñanza geográfica, deberá, de acuerdo Souto González (1990), hacer posible el análisis crítico de la dinámica geográfica cotidiana,

al asumir como orientación inicial a la formulación de interrogantes que propicien, tanto la reflexión cuestionadora como la participación activa. Las preguntas facilitarán el pensamiento divergente y la actuación flexible y abierta, permitirá la obtención de un nuevo conocimiento con sustento dialéctico. Las respuestas serían analizadas y contrastadas a la luz de la lógica del conocimiento geográfico, con procesos definidos, tales como: percepción, escala, distribución, localización, interacción y situación espacial.

Esta forma de intervenir en la dinámica cotidiana facilita el contacto con la realidad misma, el comportamiento de la realidad geográfica, la reconstrucción de la estructura y la dinámica geográfica. También sería necesario complementar el estudio de la evolución histórica, el conocimiento de los factores intervinientes en la explicación de la realidad geográfica y las conexiones de la realidad local con los mecanismos y flujos del mundo global. Toda esta acción pedagógica, deberá tener profunda implicación en la elaboración de preguntas que generen divergencia; motiven la indagatoria y la planificación de estrategias investigativas, en procura de la obtención de nuevos conocimientos.

Por consiguiente, la enseñanza de la geografía tendrá que asumir el gran reto de explicar la realidad geográfica. Eso significa, de acuerdo con la opinión de García Díaz y García Pérez (1992), revisar la concepción de los contenidos geográficos de enseñanza geográfica, al dar fundamental importancia al conocimiento que emerge del contexto inmediato y de la interacción entre el conocimiento socialmente organizado (los saberes disciplinares tal como los interpreta y expresa el profesor) y el conocimiento cotidiano o común (presente en los alumnos y, también en los profesores).

Para que eso ocurra, la enseñanza geográfica debe apelar a la aplicación de estrategias metodológicas que promuevan la investigación como opción para construir el conocimiento. Así, la observación y la indagación sistemática se articularán para auspiciar el contacto más directo con la realidad geográfica. Esto se traducirá en que el aprendizaje será más vivencial, menos artificial y más cercano a la realización del hombre, puesto que es producto de la vida misma que se transforma con el conocimiento de la ciencia. También se tiene que destacar las implicaciones formativas que se desprende del efecto significativo y la contribución al bienestar individual y social del educando.

Otros efectos, pueden ser los cambios en su conciencia, en la formación de nuevos valores para apreciar lo geográfico, lo ambiental y lo social. Según Estacio (1991), implica confrontar al alumno con conocimientos básicos firmes, seguros, para que desarrolle una actitud despierta, interesada, curiosa, inquisitiva, que piense, razone, descubra, invente, conozca, que busque la información (p. C-1). La aplicación de estrategias con esta dirección, estimulará al educando a vivenciar la enseñanza y promover el encuentro entre él y su realidad.

La enseñanza geográfica pasa a ser más real y el alumno participará en el proceso de aprendizaje para desarrollar la toma de decisiones desde la iniciativa y la creatividad, en escenarios más objetivos y concretos. Por lo cual, se asiste a una actividad reflexiva sobre la propia realidad, de tal forma que los conocimientos que se obtienen son objetivos, confiables, rigurosos y posiblemente generalizables, como también contrastables con otros conocimientos sobre el mismo tema.

Para García Díaz, García Pérez, Toscano y Porlán Ariza (1991), el punto de partida, en el caso de la enseñanza de la geografía, ha de ser la discusión, por parte del alumno, de la temática u objeto de estudio, que incentive el trabajo indagador desde un autentico problema; es decir, como algo que le interesa realmente, que estimule la curiosidad y que logre desencadenar el proceso constructor de un nuevo conocimiento. Esto favorece la motivación del alumno, facilita la conexión con sus concepciones previas acerca de la temática de trabajo, y adecuar, en último término, las propuestas de estudio a sus características y posibilidades.

En lo concreto, la avasallante producción de conocimientos obliga a la enseñanza geográfica a replantear su objeto de estudio. No se puede aferrar a los esquemas descriptivos que han simplificado a la realidad desde una concepción reduccionista del conocimiento social. Es un reclamo cada vez más insistente que el alumno, desde temprana edad, sea educado para involucrarse en la comprensión de los acontecimientos geográficos, a la vez que fomentar a la investigación como alternativa geodidáctica y, con eso, fortalecer la conciencia geográfica, mediante el acercamiento a su realidad inmediata, a las situaciones de la vida cotidiana de la comunidad.

Las dificultades de la sociedad actual exigen iniciar la reconstrucción de un mundo más solidario, donde se respeten las diferencias y se asuma la tolerancia como valores significativos para el colectivo social planetario. Por tanto, la enseñanza geográfica debe motivar el estudio de la vida cotidiana como escenario geográfico habitual del hombre y la sociedad. El reto es sensibilizar al educando sobre la dinámica de su entorno inmediato hoy cada vez más integrado a una realidad de implicaciones planetarias.

### **La enseñanza de la geografía desde la comunidad local**

Ante la compleja realidad geográfica que vive la humanidad, la acción educativa debe tener como uno de los objetivos fundamentales, superar el aislamiento de los acontecimientos cotidianos. Pero quizás, el reto más revelador es la exigencia de encarar el nuevo entorno de la globalización, mediante actividades pedagógicas autogestionarias y participativas. Para eso el trabajo escolar cotidiano tiene que desarrollar experiencias pedagógicas que permitan integrar socialmente a los educandos, contribui fortalecer el desenvolvimiento personal, la vinculación con sus semejantes y el estudio de los problemas de la realidad inmediata.



Tonucci (1993), comenta que se trata de una escuela que asuma como un punto de salida, lo que los niños saben hoy. Considera que lo primario de la escuela es ayudar a los niños a darse cuenta de todo lo que saben; es decir tomar conciencia de lo que saben. El trabajo debe comenzar por la confrontación de los distintos saberes de los educandos y el maestro para superar la connotación repetitiva y dogmática de la actividad formativa por una dinámica donde se busque los medios adecuados para encontrarse con su mundo.

Tradicionalmente, la transmisividad impuesta por la racionalidad ilustrada, convirtió a la escuela en un centro aislado de su entorno, con el claro objetivo de intelectualizar a los educandos. La nueva realidad del mundo global, gracias al desarrollo científico-tecnológico, ha generado nuevas formas de enseñar desde modelos publicitarios que estimulan aprendizajes masivos. En consecuencia, se ha puesto de manifiesto el notable contraste entre las formas tradicionales como enseña la escuela y la forma mediante el cual se facilitan aprendizajes desde el uso de la tecnología comunicacional.

Ese desfase ha afectado marcadamente las tareas pedagógicas que cumple la escuela. En principio, la transmisividad es obsoleta frente a las formas como se aprende con las nuevas tecnologías de la electrónica: multimedia e Internet. Estos medios han puesto en tela de juicio a la práctica escolar. Motivo para que la escuela se resienta frente a las complejas novedades que emergen de las nuevas condiciones epocales. Ante eso, la demanda es que la escuela debe convertirse en el ámbito que posibilite crear las condiciones que ayuden al alumno construir, desarrollar y profundizar el conocimiento, desde una participación que tengan sentido y significación para su vida.

Se trata del reclamo de una escuela para descifrar y reorientar la vida hacia fines democráticos que favorezcan el cambio y la transformación social. Estos nuevos objetivos que se exigen a la escuela como opción democratizadora, según Antunes (1975), se deben a la solicitud social de una educación más amplia y más elástica que sale a las calles e invade todos los sectores de la vida comunitaria. Es ineludible que la escuela no pretenda encararlo todo, al contrario, ha de mirar a su entorno para vincular lo que ese escenario ofrece como realidad geográfica e incorporar los saberes cotidianos a la actividad habitual de las aulas.

Se debe entender que la institución escolar genera un conocimiento distinto a los que se producen en la sociedad y en la ciencia. Por consiguiente, lo escolar debe articularse con el contexto socio-histórico, de manera que el trabajo del aula sirva de base para dar explicación a los acontecimientos epocales. De esta forma, es necesario replantear la función educativa de la escuela, al promover la importancia de los saberes vulgares como punto de partida de la adquisición del conocimiento escolar, sustentada en argumentos científicos.

Desde este punto de vista, eso supone, sobre la base de la opinión de Rodríguez (1981), que, por un lado, en la comunidad los procesos cotidianos pueden ser la base para actividades de aprendizaje de los estudiantes; por la otra, hay personas que poseen diversos conocimientos y experiencias que pueden enriquecer al aprendizaje escolar. Motiva tomar en cuenta estos dos aspectos, el hecho que la dependencia del maestro establece límites al aprendizaje, lo circunscribe a lo que el maestro sabe o a lo que él se siente capacitado para orientar. Mientras tanto, el acontecimiento que significa abrir la escuela hacia la comunidad puede poner a los estudiantes en la posibilidad de aprender de o con otros.

De allí que se considere como relevante, dentro de la renovación pedagógica para dar sentido coherente y pertinente a la educación en correspondencia con los cambios de la época, porque es inevitable que la escuela y su entorno no deben ser extraños entre sí. En efecto, al nutrirse la escuela de su ámbito inmediato, estará en capacidad de redefinir sus actividades y corresponder con las tendencias de su comunidad, lo cual se tiene que reflejar, indiscutiblemente, en una institución escolar abierta y dinámica en sus enseñanzas.

Es razonable, entonces, que la escuela deberá tener como función básica, respaldar la participación de los diversos sectores de la comunidad para ir más allá del simple hecho de transmitir conocimientos, sino para abordar agresivamente la formación integral del educando, con el objeto de rebasar la ignorancia del entorno que tan acentuadamente preserva la enseñanza geográfica tradicional. Los valores, las ideas y los conceptos ya no serán dictados para ser memorizados, sino que serán derivaciones de la práctica constructiva donde lo axiológico se elabora en los ejercicios de la confrontación originada por el análisis de los problemas geográficos, a través de la actividad vivencial. El resultado, los valores no serán idealizados sino vivencias que modelan el comportamiento desde un acento vivido.

Es imperioso transformar la concepción tradicional que sostiene que conocer es solamente la obtención y retención de información sobre los hechos de la sociedad. Conocer debe consistir en la posibilidad que tiene el hombre para acercarse a la realidad para aprehenderla, actuar en forma crítica y reflexiva, a la vez que asumir la dialéctica como opción válida para interpretar los cambios epocales. Como los nuevos espacios sociales, de por sí, son situaciones estimulantes del aprendizaje, donde el docente con responsabilidad social, hará posible la inserción científica del estudiante en el contexto comunal que habita y modificar sus acervos naturales y espontáneos.

No sólo se trata del hecho de compartir con los semejantes del ámbito comunal, sino de incrementar las interrelaciones personales y sociales como alternativas para potenciar los procesos de enseñar y de aprender, al ampliar los canales de contacto individuos-grupo-sociedad. Por eso es una exigencia, dar base científica a la forma de obtener la información y en eso, las ciencias sociales poseen plurales y diversos medios facilitarán el logro de ese cometido. Se parte que muchos de los

conocimientos que el alumno posee, se derivan de la experiencia que ha adquirido fuera del aula escolar.

Por eso se insiste en que la enseñanza debe constituir una continuidad de la vida, un ejercicio permanente de confrontación con el mundo y una labor dialéctica que favorezca la reflexión histórica que contribuya fortalecer la conciencia histórica. Así lo consideró el Ministerio de Educación (1983), cuando planteó que la tarea básica de la escuela debe ser el fomento en los alumnos de la reflexión y la toma de conciencia de las necesidades, intereses y expectativas de la comunidad, de manera que éstas sean significativas y adecuadas a la realidad social del contexto. Esta concepción amplia y participativa del crecimiento social de la comunidad, contribuirá a fortalecer en los alumnos valores como ciudadanos.

Con el propósito de lograr esta tarea, el educador debe auspiciar situaciones de aprendizaje al tomar en cuenta la realidad geográfica de su comunidad. Así, se ofrecerá una acción educativa participativa que facilitará el acceso directo del educando a la realidad geográfica sin intermediarios. Aunado a esto, se dará relevancia al docente como agente del cambio social y al alumno en su condición de artífice fundamental del proceso de enseñar y de aprender, que utilizará como recurso didáctico esencial a su propia realidad.

Suárez Díaz (1982), comenta, al respecto, que Paulo Freire describe la educación como el llegar a ser críticamente consciente de la realidad personal, de tal forma que se logre actuar eficazmente sobre ella y sobre el mundo. Su fin es conocer el mundo lo suficiente para poder enfrentarlo con eficacia. En la medida en que el educando actúa más sobre su contexto local, los niveles de comprensión sobre su realidad geográfica, tenderá a incrementarse. De esta forma, es obligatorio acrecentar las oportunidades pedagógicas para conocer la realidad geográfica. Eso conducirá a facilitar la comprensión de los procesos y las interrelaciones que explican su existencia.

Como los conocimientos deben atender a las circunstancias históricas en que se producen y en los contextos geográficos particulares en que se desarrollan, la enseñanza geográfica deberá facilitar situaciones para que el aprendizaje se desarrolle en y desde la realidad misma. Con los procesos investigativos, se conectará la escuela con su ámbito local y la enseñanza de la geografía, tendrá significación social y base científica, a través de los procesos pedagógicos que facilitados en torno a los tópicos que se detectan en la dinámica cotidiana de la comunidad.

A través de la enseñanza de las ciencias sociales y, muy especialmente, de la geografía, se debe concientizar al educando sobre los acontecimientos geográficos, no sólo desde la simple y sencilla apreciación de sus externalidades, con la oportunidad para abordar sus internalidades. Así los problemas de la realidad pasarán a constituir la base fundamental para el docente en geografía, al abordar estas dificultades cotidianas, inculcar al educando, desde temprana edad, la oportunidad para

internalizar su realidad geográfica, con el apoyo en la investigación como alternativa pedagógica y didáctica hacia el fortalecimiento de la conciencia geográfica en el alumno.

### **La enseñanza de la geografía para la formación del educando**

En las condiciones epocales del presente momento histórico, si se toma como punto de partida que la realidad geográfica es un constructo de la concepción capitalista del espacio, es una ineludible exigencia revisar reflexiva y crítica las formas de intervención que le caracterizan. Hoy, el neoliberalismo es la ideología que sirve de fundamento para estructurar el espacio geográfico con una finalidad netamente económica, cuya evidencia más concreta es la existencia de un mercado mundial interdependiente, calificado como el "Nuevo Orden Económico Mundial".

En el "Nuevo Orden Económico Mundial" se presentan importantes cambios tecnológicos y científicos de notable traducción en la prosperidad económica, pero carentes de efectos significativos en la disminución de los índices de pobreza crítica. Este desfase no debe ser indiferente para la acción educativa. Por el contrario, es una exigencia replantear los fundamentos educativos. Se demanda que la educación debe contribuir a atender al mejoramiento de la calidad de vida, mediante el desarrollo de las facultades del hombre, en especial, su formación crítica y la imaginación creadora como opciones para propiciar el cambio social.

Sin embargo, dos aspectos presentan una notable injerencia en las nuevas condiciones epocales y en la demanda de una educación con una orientación social. Mientras el capitalismo conduce el ritmo financiero y económico del mundo, con el sólo capricho de realizar la acumulación de riqueza ostentosa desde grupos minoritarios que ejercen el control planetario y gestar una desaforada acumulación de capital, se ha estructurado una realidad geográfica, entre cuyas características más relevantes, se pueden citar las siguientes: una gran cantidad de selvas y bosques han sido diezmados; se han contaminado un alto porcentaje de las aguas y se han transformado los suelos fértiles al construir sobre ellos edificaciones para atender al elevado crecimiento demográfico, especialmente de los centros urbanos.

Esta situación se convierte en un motivo de atención, una vez que sus implicaciones en la educación y, específicamente, en la enseñanza de la geografía, han traído como resultado una acción educativa distorsionada y limitada a ofrecer contenidos fragmentados sin relación alguna con la realidad histórica. Por el contrario, Nerici (1980), destaca que la educación debe responder a las necesidades del momento histórico y tomar en cuenta que el hombre tiene que ser educado en un ámbito esencialmente social y con identidad con su mundo global y, dentro de él, su localidad.

Con los progresos que, al cabo de los años recientes se han realizado, ya no es posible prever las condiciones de vida futura. En consecuencia, la escuela debe

educar para confrontar los cambios, a adaptarse a condiciones nuevas y a afrontar lo inesperado. Al entender esta necesidad histórica, Facundo Díaz (1990), considera que la tarea fundamental de la educación contemporánea es formar ese nuevo tipo de hombre, para que sea capaz de conocer su realidad individual, su entorno geográfico, su realidad histórica y social y crear conocimientos y tecnologías adecuadas para su desarrollo.

Se trata de un individuo que responda al desafío de crear ciencia para satisfacer sus propios necesidades y aspiraciones individuales, las de su comunidad y de su país. Esto incide en considerar la importancia de superar los modelos pedagógicos transmisivos y facilitar oportunidades para que el educando vivencie los procesos de aprender desde su práctica propia y en estrecho vínculo con el entorno inmediato. Es la búsqueda por incorporar un nuevo sentido de enseñar que involucre el entorno inmediato, a la vez que convierta al salón de clases en un escenario para el debate y la discusión intencionada, se requiere una enseñanza geográfica que aborde reflexivamente la problemática de la humanización del espacio geográfico.

Esta tarea representa sensibilizar la práctica pedagógica en atención con las dificultades de la sociedad, promover la apertura hacia el mundo exterior del aula y el fomento de la cooperación y la solidaridad. Es necesario formar al alumno con una conciencia clara de su realidad geográfica, de la compenetración con sus semejantes y, algo muy relevante, entender con claridad los cambios cotidianos. Según la opinión de Avolio de Cols (1974), el fin de la educación, entonces, responderá a una concepción del hombre adecuada a un determinado momento y lugar, lo que representa que la sociedad demandará un tipo de hombre a su educación, acorde con las distintas visiones del mundo y de la vida, con los diferentes sistemas de valores y marcos culturales.

Las condiciones históricas visualizan la magnitud de los efectos del "capitalismo salvaje", como también las diferencias de género, étnicas y religiosas entre los pueblos. De tal forma que la pluralidad, la diferencia y el respeto mutuo, han pasado a constituir puntos de referencia en la exigencia de una educación que debe enfatizar en la libertad de opinión, desde las perspectivas de las distintas visiones del mundo y de la vida, los diferentes sistemas de valores y contextos culturales, porque el mundo ya es plural y diverso y el individuo no es ajeno a esa realidad: él también vive esa diversidad.

Está claro, indica Rogers (1980) que para lograr esa finalidad, la enseñanza requiere que el alumno se enfrente con problemas que le pertenezcan como integrante de una comunidad diversa, múltiple y en permanente cambio. En la cultura actual se trata de aislar al estudiante de todos los problemas de la vida real y esto es una grave dificultad. Es razonable que si se quiere que los estudiantes aprendan a ser individuos libres y responsables, no se debe impedir que enfrenten la vida y sus problemas. Volver sobre el entorno para escudriñar e interrogar su desarrollo en la búsqueda de los conocimientos, requiere que los procesos de enseñar y de aprender, tengan que ser

concebidos como una situación activa que involucre a los educandos en sus motivos, aptitudes, actitudes, experiencias, intereses y su evolución biopsicosocial. Asimismo, es necesario que adquiera habilidades para el trabajo que intelectualmente desarrolla, como también las habilidades y las destrezas para que investigue y con ello, capacitarse en la búsqueda de su superación personal toda la vida.

Como se aprecia, se trata de una misión educativa muy compleja que va más allá del simple hecho de atender a un colectivo de educandos, al facilitar los conocimientos que, según los expertos, debe aprender para vivir bajo condiciones que superen los niveles del analfabetismo. La respuesta a esta realidad, será la adquisición de una concepción científica del mundo; a la búsqueda de la transformación continua; a robustecer la solidaridad, a internalizar al trabajo como fuente de superación y a preservar el pensamiento como actividad reflexiva y creadora. La exigencia de un ciudadano que revele las tendencias de la dinámica del mundo actual, se ha de formar también con la posibilidad de poseer su propia opinión.

En palabras de Gross (1983), los Estudios Sociales, entre los cuales se encuentra la enseñanza de la geografía, son fundamentales para preparar a ciudadanos eficientes que posean conocimientos, habilidades y actitudes que los capaciten para desarrollarse personalmente y para convivir con los demás, así como para contribuir a la transformación social. Se trata del hecho que el ciudadano debe asumir una postura frente a los acontecimientos en un mundo muy alienado y fuertemente condicionador de la conducta humana. La exigencia de ser crítico es para no limitarse a contemplar los acontecimientos, sino ser capaz de interpretarlos y proponer opciones que transformen la realidad y contribuir al desarrollo cultural.

La enseñanza de la geografía debe atender a la formación del ciudadano, en el sentido de persona habitante de un conglomerado social. Por consiguiente, se debe hacer hincapié en el desarrollo de sus potencialidades, al destacar sus capacidades para abordar la realidad en sentido integral; y superar el conocimiento simple y superficial de la enseñanza tradicional. En primera instancia, deberá preocuparse por facilitar las oportunidades para que los alumnos obtengan una concepción crítica de su entorno inmediato. Además debe cultivar la obtención del conocimiento en los estudiantes desde la actividad investigativa que lleve consigo la vivencia de experiencias significativas que transformen sus pre-conceptos sobre la realidad geográfica y en la adquisición de habilidades para investigar por sus propios medios.

La compleja situación geográfica demanda de un ciudadano cuestionador que supere la contemplación de los hechos en un contexto que ofrece la información somera y superficial. Por el contrario, se requiere de un educando que viva la adquisición del conocimiento con fundamentos que le sirvan para comprender su entorno. Tabora de Cedeño (1983), opina que esta tarea requiere de una pedagogía comprometida con la transformación de la realidad nacional, orientada hacia un humanismo capaz de modificar las relaciones entre los individuos y entre los pueblos. Que se traduzca en metodologías y estrategias de aprendizaje interdisciplinarias para

abordar con ellas toda esa complejidad y que cree las condiciones necesarias al trabajo en equipo.

Así, la enseñanza de la geografía da respuesta a las exigencias de una realidad social y socioeconómica, que demanda opciones alternas ante las necesidades y problemas de la sociedad. La práctica pedagógica, asume, desde el aula, desarrollar actitudes y hábitos propios de la sociedad democrática participativa. Las estrategias para la enseñanza tendrán como fundamentación, a la actividad reflexiva y a la puesta en práctica de métodos, técnicas y procedimientos didácticos que facilitarán el aprendizaje desde el análisis de situaciones geográficas reales y, desde ellas, diseñar e implementar alternativas de solución que motivarán a emprender nuevas acciones hacia otros conocimientos.

Estacio (1991), recomienda que la enseñanza de la geografía, debe plantearse necesariamente que el espacio social tiene que ser entendido como producto histórico y, desde allí, se iniciará la toma de decisiones que implica educar para entender la realidad, al propiciar experiencias de aprendizaje que ayuden a vivir en armonía con el entorno. Los contenidos escolares serán generados por la dinámica geográfica y la enseñanza se inspirará en la propia idiosincrasia del alumno y convertirlo en sujeto del proceso de aprender desde y en su propio medio socio-cultural; es decir, en su habitual vida de ciudadano.

En lo concreto, la formación educativa desde la enseñanza de la geografía, bajo una orientación pedagógica de sustento político e ideológico, más allá del mecanicismo tradicional, tendrá como resultado la participación cuestionadora, la actividad intelectual desprendida desde la integración dinámica de lo teórico-práctico y la aplicación de estrategias de la ciencias sociales, de tal forma que la enseñanza y el aprendizaje serán acciones vividas y experimentadas, tanto por el docente como por el educando.

Ello incrementará las repercusiones formativas de la enseñanza y del aprendizaje geográfico, al sentir, tanto el docente como los educandos, el efecto directo del disfrute personal de los beneficios del proceso de enseñanza. Necesariamente, la enseñanza geográfica deberá asumir una postura política, con profundas implicaciones ideológicas que desmitifiquen los argumentos falaces de la concepción positiva, la cual genera una práctica escolar a espaldas de la realidad, que es obligatorio confrontar con argumentos de la ciencia social. Hoy día el problema central es el hombre y es, hacia él, donde se deben orientar las tareas formadoras de la escuela hacia su conciencia histórica y su responsabilidad social.

## REFERENCIAS

ABREU DE ARMENGOL, M. (1984) Ciencias Sociales. Marcos Generales de los Programas Curriculares. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional.

AISENBERG, B. (1994) Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos. Un aporte de la psicología genética a la didáctica de los estudios sociales para la escuela primaria. Didáctica de las Ciencias Sociales. Buenos Aires. Editorial Paidós, S.A.

ANAYA D., G. (1995). Neoliberalismo. México: Universidad Iberoamericana.

ANDER.EGG, E. (1980). Técnicas de investigación social. Decimocuarta Edición. Buenos Aires: El Cid Editor, S.R.L.

ANTUNES, C. (1975). Técnicas pedagógicas de la dinámica de grupo. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, S.A.

ARMAND, J. (1997, Octubre 26). Una globalidad al servicio de Occidente. Suplemento Cultural. ULTIMAS NOTICIAS, pp. 1-3.

AVOLIO DE COLS, S. (1979). La Tarea Docente. 4ta Reimpresión. Buenos Aires: Marymar Ediciones, S.A.

BENEJAM A, P. (1990). Los contenidos de ciencias sociales. Cuadernos de Pedagogía. N° 168, 38-41.

BENEJAM A., P. (1997). Las finalidades de la educación social. Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. Barcelona (España): ICE/Horsori.

BODEMER, K. (1998). La globalización. Un concepto y sus problemas. Nueva Sociedad 156, 54-69.

BORJA, R. (1998, Marzo 23). El desborde de la sociedad de masas. EL NACIONAL, pp. A-8.

CAPEL, H. y URTEGA, L. (1982). Las nuevas geografías. Barcelona (España). Colección Salvat Temas Claves N° 70. Salvat Editores, S.A.

CARRUYO, A. (1992). La creatividad como conducta en el diseño arquitectónico. Su estimulación. Encuentro Internacional. Creatividad 90. Valencia. Universidad de Carabobo.



- CASEY LARIJANI, L. (1994). *Realidad Virtual*. Madrid. McGraw-Hill Interamericana de España, S.A.
- CEBALLOS, B. (1982). *La formación del espacio geográfico venezolano. Una propuesta para la investigación y la enseñanza de la Geografía*. Caracas.
- CUNILL G., P. (1998). *La Geografía y su enseñanza en el ámbito de los tiempos actuales*. *Geoenseñanza Volumen Especial*, 13-28.
- DAUS, F. (1966) *¿Qué es la geografía?*. Tercera Edición. Buenos Aires. Editorial Columba.
- DE LA TORRE, S. (1995). *Creatividad aplicada. Recursos para una formación creativa*. Madrid. Editorial Escuela Española, S.A.
- DELGADO MAHECHA, O. (1989) *la importancia de la enseñanza de la geografía*. *Revista Colombiana de Educación* N° 20. (102-109)
- DIAZ HOCHLEITNER. R. (1992) *Los desafíos de la educación ante el siglo XXI*. *Tablero* N° 45. (39-42)
- ERARD, P. (1994, diciembre 02). *Globalizar la solidaridad*. *EL NACIONAL*, p. A-4.
- ESTACIO, P. (1991) Junio 02). *“Tenemos que pensar en una escuela distinta”*. Caracas: *El Nacional*, p. A-4.
- ESTEFANÍA, J. (1996). *La nueva economía. La Globalización*. Madrid: Editorial Debate, S.A.
- FACUNDO D., A. (1990). *“¿Modernización económica y política sin modernidad educativa y cultural?”* *Educación y Cultura* N° 21, 64-69.
- FERRER, A. (1996). *Historia de la globalización. Orígenes del orden económico mundial*. 2da Edición. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, S.A.
- FLORES OCHOA, R. (1994) *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá. MacGraw-Hill.
- FRANCIA, A. (1993) *Análisis de la realidad*. Madrid. Editorial CCS.
- GALÍNDEZ, O. (1991). *América Latina y “El Nuevo Orden” mundial de Busch*. *Tiempo y Espacio* N° 16. (45-56).
- GARAY S., L. J. (1999). *Globalización y crisis. ¿Hegemonía o corresponsabilidad?*. Bogotá: Tercer Mundo Editor, S.A.

GARCÍA B., A. (1986). Teoría y práctica de la Geografía. Madrid: Editorial Alambra, S.A.

GARCÍA D., E., y GARCÍA P., F. (1992). “Investigando nuestro mundo”. Cuadernos de Pedagogía N° 209, 10-14.

GARCÍA, E., GARCÍA P., F.; TOSCANO, J., y PORLAN A., R. (1991). “Un proyecto de investigación y renovación escolar”. Cuadernos de Pedagogía N° 194, 34-38.

GARCÍA, F. (1990) “El medio urbano”. Cuadernos de Pedagogía N° 209, 14-18.

GIROUX, H. (1995). Teoría y Resistencia en Educación. Segunda Edición. México: Siglo Veintiuno Editores, S.A.

GONZALEZ C., F. (2000, Noviembre 11). De la aldea global a la globalización de las aldeas. EL NACIONAL, p. A-5.

GONZALEZ, A. (1993), Noviembre 19) Los jóvenes desconocen los límites de Venezuela. Caracas. EL NACIONAL. p. C-2.

GONZALEZ, A. P; FERNANDEZ, J. M. y BARRADO, A. (1984) Análisis de la calidad de la enseñanza. Madrid. Narcea, S.A.

GROSS, R. E. y OTROS (1983). Ciencias Sociales. México: Editorial limusa, S.A.

GUREVICH, R. (1994). Un desafío para la geografía: explicar el mundo real. Didáctica de las Ciencias Sociales. Buenos Aires, Editorial Paidós.

HELLER, M. (1995). El arte de enseñar con todo el cerebro. Una respuesta a la necesidad de explorar nuevos paradigmas en educación. Segunda Edición. Caracas. Editorial Biosfera.

HERNÁNDEZ A., M. A. (1998). Transformaciones políticas globales. Globalización económica y regionalización. Globalización y regionalización. Su impacto en las soberanías nacionales. Mérida: Universidad de Los Andes.

HERRERO FABREGAT, C. (1995). Geografía y Educación. Madrid. Huerga y Fierro Editores, S.L.

LACOSTE, I. (1977). La geografía: Un arma para la guerra. Barcelona (España): Editorial Anagrama, S.A.

LACUEVA, A. (1991). Rutinas ago(s)tadoras: enseñando y aprendiendo en la escuela. Segunda Edición. Lecturas de Educación y Currículo. Caracas: Editorial Biosfera.

LACUEVA, A. (1993) Por una didáctica a favor del niño. Caracas. Cuadernos de Educación N° 144. Cooperativa Laboratorio Educativo.

LANZ, R. (1993). La discusión posmoderna. Caracas. Fondo Editorial Tropykos/Comisión de Estudios de Postgrado. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Central de Venezuela.

LANZ, R. (1998). Temas posmodernos. Crítica de la razón pura. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.

MARTÍNEZ B., A. y TAMAYO U., A. (1991). Teoría Pedagógica. Ética y Educación. Pedagogía y Saberes N° 9, 12-24.

MARTINEZ M., M. (1999). La nueva ciencia. México: Editorial Trillas, S.A.

MAZA ZAVALA, D.F. (1990) Geografía de la crisis y cambios geoeconómicos. Ponencia Central II Congreso Venezolano de Geografía. Mérida. Colegio de Geógrafos de Venezuela.

MCLUHAN, H. M. (1974). Teoría de la imagen. Barcelona (España): Salvat Editores, S.A.

MILLAN M., L. (1985) La investigación en la enseñanza. Bogotá. Talleres Editoriales de Librería Voluntad.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1983). Normativo de la Educación Básica. Caracas: Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto.

MIRES, F. (1996). La revolución que nadie soñó o la otra posmodernidad. Caracas: Editorial Nueva Sociedad.

MOROS G., C. (1993). Febrero 25) "El acento en la enseñanza". Caracas. El Nacional. p. A-4.

MOSS, J. ((1967). La revolución científica. Madrid. Editorial Ciencia Nueva, S.L.

NAISBITT, J. (1984). Megatendencias. Diez nuevas orientaciones que están transformando nuestras vidas. Bogotá. Editorial Printer Colombiana Ltda.

NAISBITT, J. Y ABURDENE, P. (1991). Megatendencias 2000. Diez nuevos rumbos para los años noventa. Tercera Edición. Santa Fe de Bogotá. Grupo Editorial Norma.

NERÍCI, I. (1980). Metodología de la enseñanza. México: Editorial Kapelusz Mexicana, S.A.

OSTUNI, J. (1992). Introducción a la geografía. San Isidro (Argentina): Editorial Cayne, S.A.

OVALLES, Omar (1990) La crisis ecológica y los procesos de producción de espacios. Un reto para economistas y geógrafos. (Ponencia) II Congreso Venezolano de Geografía. Mérida. Colegio de Geógrafos de Venezuela.

RANDLE, P.H. (1985). Valor Formativo de la Geografía. Buenos Aires. Asociación para la promoción de sistemas educativos no convencionales (SENOC).

REDONDO G., A. (1986). La geografía social. Teoría y Práctica de la Geografía. Madrid: Editorial Alhambra, S.A.

RODRIGO, M. J. (1994). El hombre de la calle, el científico y el alumno: ¿un solo constructivismo o tres?. Investigación en la Escuela N° 23 (7-15).

RODRÍGUEZ, N. (1981). Currículo. Diseño Curricular. La modificación de planes de estudio en la escuela superior. Lecturas de Educación y Currículo. Segunda Edición. Caracas: Editorial Biosfera, S.R.L.

RODRÍGUEZ, N. (1986). La Educación Básica en Venezuela. Proyectos, realidad y perspectivas. Caracas, Academia Nacional de la Historia.

ROGERS, C. (1980). Libertad y creatividad en la educación. Primera Reimpresión. Buenos Aires: Editorial Paidós, S.A.

ROMERO, H. y TOLEDO, X. (1996). Educación en Geografía y Ciencias de la Tierra: Introducción a los estándares de contenidos y desempeño de la Geografía. Ponencia presentada en el IV Congreso Internacional de las Ciencias de la Tierra. Santiago de Chile.

SANTAELLA, R. (1991). Apariencia y esencia de las ciencias sociales. Geodidáctica 5, 27-40.

SANTIAGO R. J. A. (1991). El estudio de la dinámica geodidáctica cotidiana. Una alternativa para la enseñanza de la Geografía. Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario del Táchira. San Cristóbal. (Trabajo de Ascenso).

SANTIAGO R., J. A. (1995). El entorno socio-cultural y la enseñanza de la geografía en el trabajo escolar cotidiano. Investigación realizada bajo los auspicios del CDCHT (Universidad de Los Andes). San Cristóbal.

SANTIAGO R., J. A. (1996). Las concepciones de los educadores sobre la geografía y su enseñanza desde el trabajo escolar cotidiano. Investigación y Postgrado. Volumen 13 N° 2, 55-86.

SANTIAGO R., J. A. (1998). Una aproximación a la práctica del docente que enseña Geografía. Geoenseñanza 2-1, 7-37.

SANTOS, M. (1990). Por una nueva geografía. Madrid: Espasa-Calpe, S.A.

SONNTAG, H. (1996, enero 10). Reflexiones sobre globalización. EL NACIONAL, pp. A-4.

SOUTO G., X. M. (1998). Nuevas fronteras de los contenidos geográficos. Iber 16, 5-6.

SOUTO G., X. M. (1990). "Formación del Profesorado y proyectos curriculares en Didáctica de la Geografía". Investigación en la Escuela N° 10, 77-89

SPIRITTO, Fernando (1993) Octubre 03) Globalización y reforma estructural. Caracas. Suplemento Dominical. ULTIMAS NOTICIAS.

SUÁREZ DIAZ, R. (1982). La educación. Segunda Reimpresión. México: Editorial Trillas, S.A.

TABORDA DE C., M. (1983). "La interdisciplinariedad y la enseñanza de la geografía en la Educación Básica". Geodidáctica N° 1, 19-39.

TABORDA DE CEDEÑO, Maruja (1990) Nuevas tendencias en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Geodidáctica N° 4. (103-110).

TABORDA DE CEDEÑO, M. (1996). La enseñanza de la geografía y una concepción educativa para el cambio social. *Laurus* N° 3, 34-39.

TONUCCI, F. (1993). "Enseñar o aprender". Cuadernos de Educación N° 136. Cooperativa Laboratorio Educativo.

TORRES, R. M. (1986) Educación Popular. Un encuentro con Pualo Freire. Cuadernos de Educación N° 136. Caracas. Cooperativa Laboratorio Educativo.

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

TRINCA, D. (1993). La geografía y los cambios de hoy. Teoría y Métodos geográficos. Tomo II. Mérida. Ponencia presentada en el IV Encuentro de Geógrafos de América Latina. Instituto de Geografía (Universidad de los Andes)-Colegio de Geógrafos de Venezuela.

USLAR P., A. (1997, junio 29). La angustia del mañana. EL NACIONAL, p. A-4.

USLAR P., A. A. (1994). Enero 16). "Entender el mundo". El Nacional. p. A-4.

ZAMORANO, M. Y OTROS (1968). La geografía en la República Argentina. Problemática y enseñanza. Buenos Aires: Editorial Paidós, S.A.

ZHÚKOV, E. (1982). Metodología de la historia. Moscú: Academia de las Ciencias de la URSS.



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES**

**AUTORIDADES**

**Prof. Lester Rodríguez**  
**Rector**

**Prof. Humberto Ruiz**  
**Vicerrector Académico**

**Prof. Mario Bonucci**  
**Vicerrector Administrativo**

**Prof. Nancy Rivas de Prado**  
**Secretaria**

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES**

**NUCLEO UNIVERSITARIO DR. PEDRO RINCON GUTIERREZ**

**AUTORIDADES**

**Prof. Alfonso Sánchez**  
**Decano-Vicerrector**

**Prof. Alexis Martínez**  
**Coordinador Académico**

**Prof. Omar Pérez Díaz**  
**Coordinador Administrativo**

**Prof. Eduardo Harb**  
**Coordinador Secretario**