

LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LA ENSEÑANZA GEOGRÁFICA Y LA EXPLICACIÓN DE LA REALIDAD SOCIOHISTÓRICA CONTEMPORÁNEA

José Armando Santiago Rivera
jasantiar@yahoo.com; asantia@ula.ve
Universidad de Los Andes

Recibido: 11/09/2017 **Aceptado:** 16/11/2017

Resumen

El artículo analiza la exigencia de la construcción del conocimiento en la enseñanza de la geografía escolar, en el marco de la época contemporánea. Al respecto, se reflexiona sobre el requerimiento de educar para comprender la realidad vivida, como labor del proceso formativo de esta disciplina científica. Allí se considera problema la transmisividad y la reproducción de contenidos programáticos, aunque en lo teórico se promueve la elaboración del conocimiento y el fortalecimiento de la subjetividad analítico-crítica. En lo metodológico, se realizó una revisión bibliográfica para explicar las condiciones de la época, la acción educativa y la actividad formativa de la enseñanza geográfica. Concluye al reivindicar el estudio de los problemas comunitarios con el incentivo de la investigación para entender lo inmediato desde una formación educativa y geográfica, coherente con el mejoramiento de las condiciones sociales, al usar su territorio.

Palabras Claves: Conocimiento, Enseñanza Geografía Escolar, Realidad Contemporánea.

THE CONSTRUCTION OF KNOWLEDGE IN GEOGRAPHICAL TEACHING AND THE EXPLANATION OF CONTEMPORARY SOCIO-HISTORICAL REALITY

Abstract

The article analyzes the demand for the construction of knowledge in the teaching of school geography, within the framework of contemporary times. In this regard, we reflect on the requirement to educate to understand the lived reality, as a work of the formative process of this scientific discipline. There, transmissivity and the reproduction of programmatic contents are considered a problem, although in the theoretical one, the development of knowledge and the strengthening of analytical-critical subjectivity are promoted. In the methodological, a bibliographical revision was made to explain the conditions of the time, the educational action and the formative activity of the geographical teaching. It concludes by claiming the study of community problems with the incentive of research to understand the immediate from an educational and geographical formation, consistent with the improvement of social conditions, when using its territory.

Key Words: Knowledge, Teaching, School Geography, Contemporary Reality.

Introducción

El inicio del nuevo milenio es una realidad sociohistórica, donde se revela la fisonomía unitaria del globo terrestre. Este suceso tiene como característica relevante la coexistencia de aspectos contradictorios; por ejemplo, los notables avances de la ciencia y la tecnología conviven con las adversidades socioambientales. Precisamente, allí mientras es evidente el

progreso y el desarrollo, ocurren desastrosos problemas ambientales y geográficos, de acento imprevisto, inesperado e inquietante, para acentuar los niveles de complejidad.

Al respecto, abundan los planteamientos sobre la necesidad de aportar opciones de cambio, desde perspectivas renovadoras y transformadoras. Lo interesante de las iniciativas obedece a las explicaciones de acento pertinente e imprescindible para promover, en lo esencial, el mejoramiento de la calidad de vida. Además, está en desarrollo el cambio paradigmático con remozados fundamentos teóricos y metodológicos para sustentar las opciones epistémicas de las propuestas hacia el propósito enunciado.

Ante este hecho, en la enseñanza de la geografía como campo del conocimiento pedagógico, ya son habituales las críticas constructivas sobre la vigencia de la transmisión de los contenidos programáticos en el aula de clase. En este caso, cuando se asoma la explicación de esa actualidad, ésta apunta al reduccionismo positivista. Asimismo, se cuestiona la marcada distancia de los estudios cualitativos, de donde pueden derivar aportes óptimos para transformar la calidad formativa, acorde con las condiciones de la época y la aspiración colectiva de la merma de las necesidades que afectan a la sociedad.

Por tanto, hay razones para convalidar los cuestionamientos sobre la permanencia de la transmisividad de contenidos programáticos como obstáculo epistémico que dificulta el cumplimiento de la labor educativa y científica, con fines de formar ciudadanos autónomos, liberados y democráticos, como lo exigen los modelos educativos contemporáneos. Ante esta problemática, se analizan los escenarios geográficos y la acción educativa de la enseñanza de la geografía, coherente con el contexto del complicado tiempo actual.

Esta explicación obedece a la importancia asigna a la Educación Geográfica desde fines del siglo XX, hasta el presente momento histórico. La inquietud universalizada de una formación educativa encuentra en la geografía como ciencia, a una fortaleza para modernizar su calidad pedagógica. De allí el interés en los investigadores por insistir en planteamientos direccionados hacia la propuesta de la construcción del conocimiento y, con eso, involucrar al ciudadano en la comprensión analítico-crítica de la realidad que habita.

Las condiciones de la época y la acción educativa

En el escenario de los cambios de la época, a fines del siglo XX, se mostró en forma contundente la revolución paradigmática y epistemológica. Se trata del planteamiento de remozadas opciones teóricas y metodológicas con el propósito de ofrecer otros fundamentos

para elaborar el conocimiento; en forma especial, estudiar las temáticas y problemáticas de la dinámica ambiental, geográfica y social, desde alternativas diferentes en su naturaleza epistémica a la exclusividad del positivismo, como había sido tradicional.

Este acontecimiento representó la existencia de otras iniciativas científicas con teorías y estrategias metodológicas orientadas a explicar los sucesos de la sociedad y su relación con la naturaleza. En ese sentido, la acción epistémica se sostuvo en la orientación analítica, interpretativa y transformadora de la ciencia cualitativa. Una contribución significativa de esta opción fue la necesidad de contextualizar el análisis de los objetos de estudio, como garante de la validez y la confiabilidad requerida por el conocer científico.

El aporte epistemológico se fundó en la capacidad de examinar la realidad involucrada en el momento histórico en que ocurre, como entender lo real desde la perspectiva de los actores del objeto de estudio, al igual que realizar su explicación involucrada en el escenario de su contexto histórico. Eso tradujo la ruptura con la visión reduccionista practicada por la ciencia positiva, al abstraer lo estudiado del escenario donde ocurre, para preservar la objetividad, la neutralidad científica y el apoliticismo.

Uno de los campos científicos donde este viraje tuvo relevante importancia fue en las ciencias sociales. Allí, se impuso el estudio de sus temas y problemáticas más allá de la mera contemplación del suceso, pues se hizo ineludible visibilizar sus causas ocultas, al igual que valorar la subjetividad de sus protagonistas. Eso determinó asumir diversas perspectivas y estrategias científicas de carácter interdisciplinario, ante la variedad de las aristas constitutivas de lo real, como de su sentido problemático, complicado y caótico.

En principio, fue indispensable entender lo real en su propia existencia, en sus rasgos de particularidad, especificidad e individualidad histórica; en lo especial, en el marco de los cambios apuntalados por la extraordinaria inventiva y creatividad, cada vez más asombrosa e influyente en la dinámica de la época. En efecto, la referencia explicativa pasó a ser el escenario globalizado, donde ningún acontecimiento está exceptuado de ser afectado por las ineludibles repercusiones derivadas de algún acontecimiento.

Significa que pronto emergió una novedosa referencia para comprender los hechos del inicio del nuevo milenio. Allí, lo interesante es que se requieren otros análisis más allá de lo Hipotético-Deductivo, para examinar su origen, existencia y comportamiento, como su manifestación conflictiva, complicada y hostil; por ejemplo, las dificultades ambientales,

geográficas y sociales, como sus preocupantes consecuencias de suceder cotidiano en las diversas regiones del planeta.

Por cierto, hoy día, es una dificultad entender esas calamidades con tan solo aplicar los fundamentos del positivismo, pues limitados a conservar la objetividad, se ven afectados por su condición dinámica, incierta, compleja y enredada. Por tanto, la reflexión, de acuerdo con Febbro (2011), debe colocar en el primer plano, la acción intervencionista del capital en su gestión económico-financiera, tanto para impulsar la unicidad globalizada (mercado único) neoliberal, como el aprovechamiento irracional de los recursos naturales.

Esta situación tiene su origen en el siglo XVIII, con el impulso de la revolución industrial donde se impuso la concepción de la naturaleza centrada en el aprovechamiento intenso de sus recursos, pues se debería utilizar para sostener la gestión del progreso de la sociedad. A fines del siglo XX, el capital logró la oportunidad de alcanzar la visión unitaria del planeta y con eso, impuso las reglas de juego del mercado, pero del mismo modo, se erigió como la referencia del análisis de los temas y problemas ambientales y geográficos.

En forma sincrónica, a lo económico-financiero, se revelaron el pensamiento único, la homogeneidad cultural norteamericana y la aldea global, como testimonios de la hegemonía alcanzada por el modelo neoliberal. En ese sentido, el privilegio del monismo económico sobre el resto de aspectos del sistema integral de la sociedad, demandó asumir para su comprensión, la indagatoria de las razones explicativas de su existencia en el marco de las condiciones del momento histórico.

Así, entender; por ejemplo, la presencia del pensamiento único y sus consecuencias en los ciudadanos, implica reconocer su efecto formativo en espectadores apacibles, indiferentes y pasivos. Igualmente, la conformación de un auditorium dócil, sumiso y disciplinado, condicionado por las orientaciones mediáticas sin análisis, reflexión y/o razonamientos críticos, con el incentivo del consumo y el individualismo. Eso, de acuerdo con McLaren (1998), ha conducido a la macdonalización.

En parte, esta situación obedece a estar informado de manera superficial, somera y redundante sobre los hechos, a la vez que ser educados como consumidores desafortunados, gracias a la acción mediática al ofrecer noticias e informaciones con el apoyo audiovisual y psicológico. Por cierto, al reflexionar sobre esta situación, Tobío (2008), enfatizó la

importancia de esta labor para fortalecer la significatividad de la experiencia y apreciar lo real desde la mera perspectiva del sentido común y de la intuición.

De esta forma, la repetencia y la redundancia mediática con sus efectos pedagógicos contribuyen a desviar la orientación explicativa de los sucesos y evitar el desciframiento analítico de lo real. Así, la acción comunicacional cotidiana apoyada en los artificios tecnológicos creados por la industria audiovisual, divulgan verdades impregnadas de lo artificial, con el subterfugio de presentar la situación en su existencia concreta. Al respecto:

Cuando nos vinculamos con la realidad generalmente le damos más importancia a la experiencia y descartamos los fundamentos teóricos. En consecuencia, seguimos viendo lo mismo con el sentido común y/o la intuición. Al revisar la realidad desde lo empírico la explicación redundará y se evitará penetrar en las incógnitas de lo que veo (Tobío, 2008, s/p).

Precisamente, en consecuencia, hoy día cualquier ciudadano puede expresar un punto de vista personal sobre algún aspecto de la vida cotidiana o suceso ocurrido en otras regiones del planeta, al asumir su sencillo entendimiento desde su propia práctica. Por tanto, no se requiere conocer en forma sistemática y metódica los sucesos, sino basta con ser un asiduo espectador; por ejemplo, de la tele, para asegurar una explicación afín, dada la práctica de la observación habitual y escuchar los esbozos ofrecidos por los comentaristas de la tele.

En la reflexión realizada sobre esta situación por Videla (2008), resaltó que la sociedad actual, está afectada por los mecanismos desideologizadores promovidos por el monismo económico-financiero, con el propósito de echar las bases de la ahistoricidad, la desterritorialización y la desproblematización. Desde su perspectiva, la colectividad está a expensas de lo que se ve en la televisión, escucha en la radio y/o lee en la prensa, como la base para elaborar sus opiniones sobre la realidad vivida diariamente.

Indiscutiblemente la sociedad vive en un permanente proceso de adoctrinamiento tenaz, obstinado e incansable, pues son las veinticuatro horas continuas de avasallamiento informativo y publicitario, además del entretenimiento forjado a ofrecer la distorsión de su forma de vida e imponer la hegemonía cultural propia de los países desarrollados del norte. Así, se culturiza a los grupos humanos sobre una realidad muy ajena a la vivida en su comunidad, para dar origen al desarraigo, la pérdida de la identidad y el afecto con su lugar.

El resultado son conductas pasivas, alienadas y manipuladas, donde es visible la ausencia de la reflexión analítica, aunque hay respuestas estrechamente vinculadas con frases estereotipadas habituales, emitidas por la acción mediática. De esta forma los ciudadanos son

fácil presa de los mensajes distorsionantes de las problemáticas que afectan su calidad de vida. Eso se evidencia fácilmente al escuchar sus expresiones en la habitualidad comunitaria, a menudo impregnadas de apatía, desgano y conformidad.

Con el apoyo de los mass media, la colectividad está condicionada por el adoctrinamiento afinado en una labor instruccional infiltrada de códigos, iconos, símbolos, signos e ilustraciones, captadores de la atención social, pero con fines perversos, alimentados por los interesantes atractivos audiovisuales. Su logro más significativo es atraer espectadores interesados por lo que ven y escuchan. Esta tarea educativa tiene hoy día la importancia de tener una repercusión mundializada.

Por tanto, la inquietud sobre la forma cómo se conoce la sociedad. Ya Rodrigo (1996), opinaba a fines del siglo XX, que el ciudadano estaba educado por tres medios. El primero, el libro utilizado en la escuela; el segundo, el compartir personal en la vida comunitaria y el tercero, los medios. La citada autora criticó el desarrollo de esa acción educativa fundada en la superficialidad y, con eso, proponer la comprensión de la realidad, el mundo y la vida con la memorización, la experiencia y la imagen, respectivamente

Por cierto, se trata de una educación universalizada donde el tema no es formar una sociedad protagónica y participativa promotora de la humanización colectiva. Al contrario, es una tarea pedagógica informativa con la pretensión de desnaturalizar a los ciudadanos de su condición de personas analíticas, críticas y constructoras de su propio destino. Es indiscutible que esta circunstancia requiere respuestas formativas de nuevo tipo, entre otros, un propósito debe ser humanizar la sociedad.

Al respecto, se requiere reivindicar un modelo educativo coherente con los desafíos originados por los cambios históricos del mundo contemporáneo, como promover su desciframiento en la conducta ciudadana. En esa dirección: “En las últimas décadas, el mundo ha entrado en diversos procesos vertiginosos de cambios a nivel socio-económico, tecnológico, ambiental y cultural. La necesidad de asumir nuevos retos ha requerido mayor preparación a nivel educativo y de información” (Cornieles, 2005, p. 1-4).

En efecto, se impone formar los ciudadanos desde una educación que facilite vislumbrar el sentido y efecto de la experiencia, la información y el conocimiento en la conducta personal. Eso traduce comenzar por revisar la finalidad educativa, la propuesta curricular y los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En principio, los aspectos citados deben tener estrecha relación

con la exigencia de la democracia participativa y protagónica hacia una sociedad con capacidad analítico-interpretativa del mundo, la realidad y la vida.

Además es comprensible gestionar una educación acorde con el nivel desarrollo alcanzado por los países industrializados y las aspiraciones de la mayoría de los países a un mejor nivel de prosperidad sociohistórica. Aquí una prioridad debe ser aminorar los niveles de pobreza y el analfabetismo, superar la crisis alimentaria, aumentar la calidad de los procesos formativos y fortalecer la participación democrática, entre otros aspectos. Es vigorizar la acción formativa de la responsabilidad y el compromiso social.

Lo enunciado significa en palabras de Tobío (2008), ejercitar en forma cotidiana los procesos de enseñanza que involucren a los estudiantes en sus procesos pedagógicos y didácticos en condición de activos participantes; orientar la labor formativa hacia el aprendizaje crítico; facilitar los contenidos programáticos desde la posibilidad problematizadora, asumir la problemática comunitaria como los objetos de estudio y ejercitar la integración de la escuela con su comunidad, en forma cotidiana.

Aunque también es indispensable practicar la actividad analítico-reflexiva, al convertir la actividad cotidiana del aula escolar en un escenario para la conversación, el debate intencionado hacia el habitual cuestionamiento argumentado. En un escenario histórico donde se impone el pensamiento único y la homogeneidad cultural, resulta apremiante agilizar las explicaciones críticas, superar el sentido del espectador neutral, insensible y despreocupado por un ciudadano que acepte críticamente la diferencia razonada.

Las exigencias enunciadas como requerimiento de la innovación en el sistema educativo, responden a la necesidad de una sociedad humanizada y con sensibilidad hacia su territorio, pues: “Resulta inaudito confirmar que todavía estamos a una gran distancia del nivel requerido para construir una sociedad del conocimiento con criterios de equidad y justicia” (Rosales, 2005, p. 1-6). Eso ocurre a pesar que todos los países han acordado un modelo educativo con la finalidad de dar el viraje humanizador de su desarrollo integral.

Si se trata de formar los ciudadanos con la conciencia crítica sobre la enrevesada realidad, se debe tomar en cuenta el hecho indiscutible de conocer en forma sistemática. Eso representa dar el salto de la intuición, el sentido común y la experiencia; es decir, superar la formación de la persona ingenua, inocente e indiferente hacia el individuo autónomo, emancipado y activo

analítico-crítico de los temas de actualidad, gracias a ser educado con la habilidad y la destreza en la elaboración de los conocimientos.

Como el propósito es develar los subterfugios, las simulaciones y las falsedades divulgadas por los medios de comunicación, en su intención de informar, el reto es innovar los procesos pedagógicos y didácticos utilizados para desarrollar el acto educante. Así, la educación se fundará en el conocimiento; en principio del mundo de lo inmediato cotidiano y a la par, asumir en forma razonada la complejidad de la época. Eso supone:

Educar es, en definitiva, formar hombres y mujeres que sean capaces de vivir en plenitud y con dignidad, asumiendo responsablemente su condición de ciudadanos... Esto va a requerir, entre otras cosas, métodos didácticos participativos que favorezcan el pensamiento crítico y autónomo y promuevan la solidaridad y el servicio... No olvidemos que los valores se aprenden sobre todo, en la práctica, en el ejercicio diario... (Pérez-Esclarín, 2010, p. 1-5).

Lo enunciado trae como consecuencia facilitar la actividad pedagógica centrada en la formación integral del ciudadano con la pretensión de contrarrestar los efectos perversos de la mediática manipuladora y alienante, cuya tarea es cada vez más impresionante gracias al apoyo tecnológico. Por tanto, educar debe ser ejercitar la reflexión y los razonamientos como la prioridad indiscutible de contribuir en forma cotidiana, a practicar los valores de la solidaridad y el respeto al otro como base esencial de la vida democrática.

Desde esta perspectiva, la educación pasa de ser un complemento del sistema integral de la sociedad, limitado a transmitir el bagaje cultural de las generaciones anteriores, a ser la abanderada de la comprensibilidad de la época como un acontecimiento sociopolítico e ideológico. Eso traduce descifrar los hechos, ver lo que sucede en forma crítica y constructiva, analizar los efectos sociales de los eventos ambientales y geográficos e interpretar lo percibido en sus internalidades, entre otras opciones epistémicas.

Para desenvolver una acción en esa dirección, es apremiante valorar los criterios de Cordero y Svarzman (2007), para quienes educar es tomar en cuenta la explicación de los escenarios donde la sociedad se despliega en forma cotidiana e implica comprender que las ideas que allí se expresan, revelan la inestabilidad del pensamiento, pues el diálogo fecundo conducirá a la interpretación crítica de los hechos en forma abierta. De allí la necesidad de problematizar el análisis en procura de opciones de cambio legitimadoras del conocimiento.

Esta diligencia pedagógica y didáctica tiene como propósito centrar el proceso formativo en educar al ciudadano al asumir sus propios contratiempos, pero con fines de desarrollar sus

capacidades para confrontar; por un lado, la realidad mediática y, por el otro, las dificultades de su entorno inmediato. Aquí lo ideal es contribuir a sensibilizar a las personas sobre la complejidad, la adversidad y de las posibilidades a las que tiene acceso en las circunstancias de la época contemporánea.

En efecto, la conveniencia de esta labor conducirá a debilitar la individualización, el consumo extravagante, la neutralidad ideológica y política; es decir, fomentar la socialización fundada en la convivencia, la solidaridad y el respeto mutuo. Asimismo, el consumidor consciente que valora sus necesidades y adquiere lo racional necesario. Pero también apremia la formación del pensamiento analítico-crítico, promotor de la participación argumentada desde la subjetividad dialéctica.

Lo anterior implica romper con el monopolio informativo de la labor mediática, como libresca reivindicadas por la institución escolar como promotora del cambio social. Esta tarea pedagógica trae como efecto la exigencia de quebrantar la exclusividad de la transmisividad de contenidos programáticos y ejercitar en forma cotidiana el estudio de las dificultades comunitarias hacia la elaboración de conocimientos y opciones factibles de originar cambios significativos, esencialmente democráticos.

La iniciativa es formar al ciudadano que vive el inicio del nuevo milenio, al convertir el acto educante en una alternativa facilitadora del cambio social en el contexto de sociohistórico. Allí está demostrado el desafío inevitable de humanizar a los ciudadanos, no solo hacia lo colectivo, sino además sobre la racionalidad de la naturaleza, desde el desarrollo formativo de conocimientos, estrategias para conocer y actitudes de rasgo crítico y creativo. Por tanto:

La educación tiene como tarea fundamental elevar el conocimiento a los niveles de concientización, es decir, la creatividad como forma de descubrir estados diferentes del conocimiento que conduzcan a un aprendizaje antialienante. La creatividad rompe el esquema de la reproducción donde la evaluación es legitimadora de estados culturales, propicia el proceso de autoconciencia y se constituye en una alternativa para la aprehensión (Pérez Luna, 2001, p. 110).

Esta actividad educativa debe contar con el apoyo de una teoría pedagógica y didáctica que sea capaz de promover una formación sustentada en el ejercicio permanente del análisis, la interpretación y la transformación de la información en conocimiento argumentado. Es conocer en forma contextualizada; en especial, explicada en el marco de los acontecimientos

de la complicada época actual. Así lo determinan las condiciones sociohistóricas y las necesidades de la sociedad.

Por tanto, la actividad formativa de los ciudadanos da un salto desde la concepción circunscrita al aula de clase hacia la comprensión analítica del momento histórico y la realidad vivida. Este cambio traduce para el acto educante formar las personas acorde con su condición de habitante que asume posturas críticas y constructivas, en atención al mejoramiento de su calidad de vida, como la transformación de las comunidades donde habita; en otras palabras, una innovadora forma de concebir la educación.

La actividad formativa acorde con la época desde la enseñanza de la geografía

En el ámbito académico e investigativo de la geografía y su enseñanza, desde mediados del siglo XX, se pronunció la exigencia de innovar sus procesos de enseñanza y de aprendizaje. Uno de los incentivos para realizar esta acción lo constituyó la vigencia de los fundamentos teóricos y metodológicos utilizados en la gestión de enseñar y aprender, fundados en el siglo XIX, con la finalidad de aportar sencillos datos sobre cultura general referidos a los rasgos físicos-naturales e interesantes costumbres y tradiciones exóticas.

La preocupación de innovar se ha centrado en considerar esta situación como una gran debilidad educativa, pues se enseña geografía desviada de la atención social sobre los adelantos científico-tecnológicos, como de la explicación de los eventos difíciles y adversos del momento histórico. Eso revela la marcada distancia de los fundamentos geográficos, pedagógicos y didácticos, la renovación paradigmática y epistémica, la percepción de la concepción globalizada de la realidad y las repercusiones informativas de los medios.

En este contexto, se impone el reto de reorientar la labor formativa de la enseñanza geográfica acorde con la época en desarrollo. Son en demasía los intereses para promover su direccionalidad explicativa, debido a la exigencia de entender los sucesos desenvueltos en condiciones complicadas, sino propiamente por los aspectos que la hacen enredada y enmarañada. Entonces aquí el apremio es visibilizar lo subyacente de la época, pues los cambios del mundo contemporáneo en Occidente,

...han generado una nueva cultura cuyos síntomas más destacados, entre muchos, son el pluralismo, la debilidad de las creencias, el relativismo moral, la carencia de ideologías, una nueva perspectiva en la captación de valores fundamentalmente humanos y en lo que lo efímero y transitorio se opone a lo estable y duradero de la etapa cultural anterior. Cambios que, además, se han producido de forma acelerada y exigen respuestas adecuadas (Rodríguez, 2008, p. 2).

Ante la situación derivada de la confluencia de los aspectos citados, es inevitable considerar el aumento de la preocupación sobre los efectos formativos de la enseñanza geográfica. Por tanto, llama la atención el hecho de preservar con notable actualidad, la labor pedagógica decimonónica, con el propósito de simplemente contribuir al afecto a la nacionalidad, la soberanía nacional y el amor a la patria, al resaltar como su objetivo fundamental la descripción de los aspectos físico-naturales del territorio.

De allí el requerimiento de asumir lo enrevesado de la difícil realidad geográfica vivida, pues resulta altamente contradictorio persistir en enumerar los rasgos naturales y desviar la interpretación de las situaciones cotidianas ocurridas en el mundo y en la realidad inmediata. Eso supone una enseñanza geográfica de acento formativo integral, de tal manera de conocer las situaciones objeto de estudio, al aplicar estrategias investigativas, con fines de apoyar el fortalecimiento de lo axiológico hacia la conciencia crítica.

El reto es auspiciar un modelo educativo con consecuencias en aminorar la población en condiciones de analfabetas, no solo funcional, sino igualmente iletrada tecnológicamente. Lo grave es el hecho que el analfabetismo está relacionado con los bajos niveles de pobreza, porque: "...resulta inaudito confirmar que todavía estamos a una gran distancia del nivel requerido para construir una sociedad del conocimiento con criterios de equidad y justicia" (Rosales, 2005, p. 2-6).

Asimismo, al reflexionar sobre el cambio paradigmático y epistemológico en desarrollo desde fines del siglo XX, se ha afirmado que: "...Hoy vivimos un periodo pluralista, en el cual ningún concepto, ninguna teoría, ningún método puede pretender una hegemonía, ni actuar como piedra de tope" (Rusque, 2000, p 11). Eso supone cuestionar cómo se ha enseñado geografía, desde los fundamentos de la geografía descriptiva, al igual que obviar el por qué y el para qué se enseña en la práctica escolar cotidiana.

La preocupación es hoy día entender el desenvolvimiento de la época y del entorno comunitario, donde se amerita echar las bases para comprender desde el lugar, lo enrevesado del momento histórico. Se trata entonces de una formación concertada a sensibilizar a los ciudadanos en su condición de habitante de un lugar y miembro de la colectividad terráquea. Por tanto, sujeto activo y protagonista que debe gestionar propuestas direccionadas a restaurar el equilibrio ecológico y humanizar las circunstancias geográficas.

La inquietud es entonces ¿Cuál es la misión que cumple la enseñanza geográfica en la complejidad, adversidad y deterioro ecológico, geográfico y ambiental característico del actual momento histórico? Dar respuesta a esta interrogante implica orientar al acto educante en la dirección de abordar con posturas críticas y constructivas lo real, fundadas para cumplir la tarea esencial de socializar la colectividad desde una orientación innovadora de la educación, en forma coherente con la realidad existente.

Ante la gestión de masificar y universalizar el modelo globalizador de la cultura tecnocrática, es imprescindible revisar la eventualidad que posee la información para convencer y desviar la atención sobre el aprovechamiento de los territorios. Eso va asociado a descifrar las razones justificadoras de la deshumanización social. Por tanto, urge innovar la finalidad formativa; en especial, desde una educación sustentada en las diversas corrientes del pensamiento y en la renovación paradigmática y epistemológica.

En lo específico de la disciplina geográfica, se abre la posibilidad para asumir la realidad derivada del uso del territorio y la organización del espacio por los grupos humanos bajo la orientación de las necesidades e intereses del capital. Esta labor constructiva está en su desarrollo histórico con la aplicación de los avances científico-tecnológicos, para intervenir la naturaleza y obtener el máximo provecho de sus potencialidades. Esta tarea del capitalismo contemporáneo se revela en forma cada vez más intensa y calculada.

El resultado son nuevos procesos de culturización de los territorios expresada con una asombrosa artificialidad, demostrada con constructos arquitectónicos derivados de la creatividad cada vez más desafiante de la inteligencia humana. Esta novedosa circunstancia representa la presencia activa de una complejidad de ideas y realizaciones que han apuntalado significativas transformaciones, exigentes de renovadas lecturas del territorio y del espacio geográfico. Al respecto.

...la espacialidad capitalista actual, al mismo tiempo, fragmentado, articulada, homogénea y heterogénea; concentradora y disgregadora... Esto nos lleva a sostener lo difícil que resulta poder procesar intelectual, política y éticamente tales conglomerados de contradicciones, a la hora de elaborar transmisiones culturales y pedagógicas a las futuras generaciones (Gurevich, 2006, p. 76).

Por tanto, un reto para ciencia geográfica es estudiar la realidad sociohistórica del inicio del nuevo milenio, más allá de la fragmentación tradicional positivista hacia visiones ecológicas, globales, holísticas, holográficas e integrales, fundadas en la visión interdisciplinaria de la ciencia. Eso en respuesta a los niveles de complicación, dificultad y conflicto de los eventos

socioambientales. Precisamente lo llamativo es su notable impacto territorial y espacial, como sus repercusiones en la sociedad.

Lo anterior supone para Santiago Bondel (2008), revisar la finalidad de la ciencia geográfica hacia la humanización colectiva de los ciudadanos, con una orientación científico-pedagógica conducente a fundar la labor formativa en la explicación de la forma cómo los grupos humanos aprovechan los recursos de la naturaleza y cómo organizan su espacio. Eso implica asignar importancia a la gestión de analizar con una labor interpretativa lo real del entorno inmediato a los ciudadanos.

Aquí un propósito básico debe ser analizar en forma crítica y constructiva los casos geográficos de su circunstancia vivida. Punto de partida es facilitar a los estudiantes, en la enseñanza de la geografía, la oportunidad de dar el salto epistémico desde la contemplación ingenua de su situación como actor geográfico, hacia la intervención analítico-crítica y constructiva orientada a descifrar, desentrañar y descubrir, no solo lo externo de lo observado sino también sus internalidades hacia una explicación integral.

De esta forma, la enseñanza geográfica preserva su tarea de formar los ciudadanos con la adquisición mecánica de nociones y conceptos disciplinares, cuando en el contexto del mundo contemporáneo, su esencial actividad debería ser actuar-reflexionar sobre las formas de vivir de los grupos humanos, como de incentivar una cultura socializada del territorio; es decir, sensibilizar a las personas sobre mejores condiciones de vida y el aprovechamiento sano y justo de la naturaleza.

Esta orientación representa para la poner en práctica el compromiso de "...mejorar la capacidad de todo los ciudadanos a contribuir a crear un mundo justo, sostenible y agradable a todos" (Asociación de Geógrafos Españoles, 2005, s/p). Desde su perspectiva, eso se debe traducir en vigorizar los derechos humanos, el respeto a la diversidad cultural, analizar su impacto de los estilos de vida, ejercitar en el accionar diario la protección del ambiente, entre otros aspectos.

Se impone entonces desarrollar una enseñanza geográfica que atienda a las inquietudes y apremios sociales, hoy día, cada vez más preocupantes debido a sus repercusiones adversas, nefastas y perversas. Por tanto, el desafío es poner en labor didáctica una visión fundada en los conocimientos y prácticas de la disciplina y de la pedagogía, para guiar la explicación de los

acontecimientos ambientales, geográficos y sociales, de tal manera de entender en forma más coherente y pertinente la relación entre la sociedad y la naturaleza.

Esta pretensión implica para la enseñanza geográfica promover una acción formativa que eche las bases de una formación integral del individuo acorde, afín y acertado a lo exigido en la finalidad educativa: educar ciudadanos sanos, cultos y críticos. En lo esencial, esto amerita apuntalar la posibilidad de consolidar la subjetividad analítica y argumentada desde el fomento del ejercicio permanente de los procesos reflexivos forjadores de razonamientos críticos y constructivos.

La formación escolar tiene como actividad básica iniciar la ruptura con la pasividad, la apatía y la indiferencia personal del estudiante por el ejercicio cotidiano de la participación y el protagonismo en actividades investigativas, sustentada en la posibilidad para pensar y actuar críticamente en su condición de ciudadano. Asimismo, tener efectos significativos en las personas, como traducir cambios en su experiencia y en la transferencia del conocimiento, en la explicación constructiva de la realidad geográfica comunitaria.

Lo anterior conduce a establecer como el propósito de enseñar geografía, abordar, interpretar y ofrecer opciones de cambio a las circunstancias diagnosticadas en el espacio geográfico. Esto amerita de una acción pedagógica, apoyada en procesos de enseñanza y de aprendizaje, orientados a potenciar la capacidad explicativa y analítica de los ciudadanos sobre su realidad vivida y formar una conciencia creativa y constructiva. Aquí lo esencial será el salto pedagógico del espectador ingenuo al observador crítico.

Desde esta perspectiva, es obligación mirar hacia la geografía viva, comunitaria y lugareña, como bien lo explican Correa de Fritas y Gil Filho (2008), al resaltar la geografía de lo cotidiano. En principio es asumir las apreciaciones sobre el territorio y el espacio geográfico desde la percepción de cada ciudadano; especialmente, desde la experiencia obtenida como habitante de una comunidad. Así, el desempeño habitual adquiere importancia en cuanto remozca los diversos significados sobre la realidad inmediata.

Aquí lo llamativo lo constituye el hecho que la compleja realidad geográfica está en permanente cambio y transformación como objeto sociohistórico, dada su condición de creación social. Por tanto, eso supone otras lecturas y explicaciones congruentes con el dinamismo del momento, como también en el análisis para afrontar los temas y problemas de

estudio. Se trata entonces de razonar sobre situaciones donde no se puede ser neutral, porque los eventos ameritan de la comprensión analítico- interpretativa.

Por cierto, Quinquer (2001), en el comienzo del nuevo milenio expuso que la enseñanza de la geografía debería orientar su esfuerzo pedagógico y didáctico a desarrollar en su práctica escolar cotidiana, el análisis de la información en forma abiertamente dialéctica, con la facilidad para comunicar los puntos de vista personales, explicar las informaciones y los conocimientos con argumentos, originalidad y creatividad; disentir de opiniones, lecturas y observaciones realizadas con criterio propio, entre otros aspectos.

Asimismo, González Faraco y Ojeda Rivera (2005), resaltaron que la enseñanza geográfica debería enfatizar dar al acto educante el énfasis científico, la connotación social, hacer énfasis en la intervención explicativa de la comunidad, relacionar a los estudiantes con su lugar, superar los análisis dicotómicos, contribuir a la humanización ciudadana, superar la memorización decimonónica y desenvolver el acto educante en procesos flexibles y reacomodables.

Otro planteamiento interesante lo formulan Romero y Gómez (2008), quienes destacaron que la enseñanza de la geografía debe realizar el estudio de la comunidad, con el propósito de facilitar en los estudiantes oportunidades didácticas de promover estudios a partir de su experiencia personal. Eso supone asumir los problemas del lugar, entender el sentido y efecto de la complejidad y el caos en su despliegue inmediato y aplicar la innovación de la ciencia cualitativa para comprender lo real desde la perspectiva del propio habitante.

Desde las perspectivas enunciadas, todo apunta a desbancar el privilegio tradicional de dar clase por la iniciativa de valorar la tarea a cumplir por el docente, al ofrecer un contenido programático de acento absoluto, mediante actividades didácticas tradicionales. Por el contrario, es apremiante valorar la experiencia de los estudiantes y estimular su participación activa y protagónica en los procesos de enseñanza y de aprendizaje con énfasis en la explicación científica de su propia realidad.

Al respecto, al razonar sobre este viraje pedagógico, Rusque (2000), consideró que la acción pedagógica y didáctica debe encaminar su esfuerzo a aproximarse al objeto de estudio, analizar su experiencia cotidiana, escuchar la voz de sus actores, interpretar hermenéuticamente sus puntos de vista, comenzar a entender el contexto donde se inserta el

objeto de estudio, entre otros aspectos de fundamental importancia. Eso implica valorizar lo siguiente:

El primer nivel es el mundo del sentido común en la vida diaria o mundo cotidiano...; es decir, construcciones que el individuo realiza para su propia orientación, a saber, elementos que tiene sentido para él en el desarrollo de su vida social (Rusque, 2000, p. 39).

Es el mundo de lo inmediato sometido a la labor explicativa con fines pedagógicos y didácticos para formar ciudadanos autónomos de criterio. Aquí, un logro significativo será identificar la diferencia entre la información y el conocimiento. En lo tradicional, el énfasis pedagógico y didáctico ha estado centrado en el contenido programático de acento absoluto, cuando el propósito debería ser obtener el conocimiento como una construcción sistemática y metódica, con el rasgo de falible, modificable y transformable.

Se trata de la investigación como proceso indagador de las situaciones ambientales, geográficas y sociales de notables efectos en la sociedad, ahora son abordados por los estudiantes en el cumplimiento flexible de un procedimiento de donde derivan constructos de sustento científico; en otras palabras, democratizar la indagación metódica con el apoyo de actividades de acento conflictivo y problematizador. Se trata de un proceso constructivo de notables repercusiones formativas en los estudiantes, en lo particular y lo social.

Es un excelente escenario donde se pone en práctica el sentido común y la intuición, al aplicar el bagaje empírico derivado de la investigación en la calle. En esta acción pedagógica será posible desarrollar métodos, técnicas y procedimientos en forma eficiente y efectiva, traducidos en motivar la creatividad convertida en una actividad constructiva de conocimientos, con también de efectos transformadores en la experiencia personal y en la conciencia crítica pues:

La necesidad de sistematizar la acción educativa de manera que responda a la comprensión y transformación de la nueva realidad del mundo actual, encuentra en el diseño de los currículos, una alternativa de operacionalización. En la dinámica educativa, el currículo oficial tiene como propósito dar a los profesores una base para la planeación de lecciones y la evaluación de estudiantes y a los administradores una base para supervisar a los profesores y hacerlos responsables de sus prácticas y resultados. (Pérez Luna, 2001, p. 11).

Por tanto, la enseñanza geográfica debe ser coherente con el momento histórico, la finalidad de la educación, el avance de la ciencia y la tecnología, la capacidad informativa de los mass media, la innovación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y en lo esencial,

con la transformación de las necesidades de la sociedad, traducidas en el mejoramiento de la calidad de vida de la ciudadanía. De esta forma, se da un extraordinario salto hacia la superación de la permanencia de los conocimientos y prácticas del siglo XIX.

En base a lo enunciado, urge adecuar esta actividad pedagógica a la explicación analítico-crítica de la época contemporánea y de sus acontecimientos. El reto debe ser ofrecer una visión más vinculada con el entendimiento de su realidad sociohistórica y geográfica. De allí lo razonable de redimensionar el acto educante, como una actividad formativa con capacidad para desentrañar la causalidad invisibilizada de los eventos socioambientales y geográficos por los convenientes intereses del neoliberalismo.

Consideraciones Finales

Al concluir los años noventa del siglo XX, la enseñanza de la geografía ya era motivo de inquietud en los espacios académicos, debido a su pronunciado desfase de las condiciones sociohistóricas. La preocupación obedeció a que su tarea estaba desviada de la naturaleza de la disciplina y de los avances de la educación, la pedagogía y la didáctica. En efecto se consideró apremiante la necesidad de prestar atención a su práctica escolar cotidiana, pues es allí donde se pueden apreciar sus fundamentos en su desenvolvimiento habitual.

En la primera década del nuevo milenio, los expertos que estudian las temáticas y las problemáticas de la enseñanza geográfica, persisten hoy día en el cuestionamiento sobre la labor formativa de acento anquilosada, obsoleta y envejecida del aula de clase. Significa que todavía es evidente el apego a la visión decimonónica centrada en transmitir contenidos de aspectos disciplinares de esta ciencia; en especial, con el propósito de fijar en la mente de los estudiantes sin actividad reflexiva, sino memorizar como certeza del aprendizaje.

Lo llamativo es la inclusión de la enseñanza geográfica en las reformas curriculares, se ha traducido en cambios muy poco relevantes. En principio la prioridad fue el contenido, luego los objetivos y recientemente, las competencias, aunque siguen presentes los fundamentos de la geografía descriptiva, salvo la referencia del uso didáctico de los aportes teóricos y metodológicos humboldtianos: la localización, la causalidad, la conexión y la generalización, además del empleo de la cartografía. Esto se traduce en lo siguiente:

a) Se desarrolla la enseñanza de la geografía descontextualizada de las condiciones del momento histórico. Su actividad está limitada a fortalecer la fijación en la mente de un conjunto de nociones y conceptos, facilitadas como definiciones, enunciados y leyes. Es el

conocimiento geográfico como resultado de la simplificación didáctica, argumentada como base para promover la explicación científica desde el aula de clase.

b) En esta acción educativa, pedagógica y didáctica, la geografía como disciplina manifiesta el atraso, el rezago y el retraso de sus conocimientos y prácticas. Representa la vigencia de la ciencia descriptiva, circunscrita a observar, narrar, inventariar, clasificar y detallar los rasgos de la fisonomía de la superficie terrestre, luego complementada con características culturales referidas a tradiciones, costumbres y usanzas de regiones diversas, como ejemplos de las diferentes culturas y civilizaciones.

c) Se trata de una actividad formativa circunscrita al aula de clase, pues se enseña y se aprende para estar al tanto de la aprobación de la asignatura. Toda la acción pedagógica y didáctica desarrollada por el docente de geografía está centrada en transmitir los datos necesarios para demostrar que sus estudiantes han aprendido, ante la solicitud de ser memorizado. En consecuencia, ese contenido no es aplicado para comprender la realidad geográfica vivida en el entorno inmediato, sino es una referencia somera de un concepto.

En estas condiciones resulta alarmante el acento desfasado de la enseñanza de la geografía, pues marca la clara diferencia con las circunstancias del mundo contemporáneo. Entonces es justificable el reiterado llamado por poner en práctica los fundamentos teóricos y metodológicos promovidos en los espacios académicos, con el objeto ejercitar su innovación, sostenidos en los aportes epistémicos derivados de la revolución paradigmática y epistemológica, fundantes de renovadas perspectivas investigativas.

Referencias

- Asociación de Geógrafos Españoles (2005, 04 octubre). *Declaración Internacional sobre Educación Geográfica para la diversidad cultural*. Recuperado de www.age.es.
- Cordero, Silvia y Svarzman, José (2007). *Hacer geografía en la escuela*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Cornieles, Ernesto (2005, 15 de noviembre). Educación en la globalización. *Diario Panorama*, p. 1-4.
- Correa de Freitas, A. H. y Gil Filho, S. F. (2008). Geografía do cotidiano: Uma leitura da metodologia sócio-interacionista de Erving Goffman. *Atelié Geográfica, Revista Electrónica*. Recuperado de <http://www.revistas.ufg.br/index.php/atelie>.
- Febbro, Eduardo (2011). *El antropólogo francés Marc Auge y su observación del veloz mundo contemporáneo*. Recuperado de <http://www.pagina12.com.ar/diario/diálogos/21-181684-2011-11-21.html>.

- González Faraco, Juan C. y Ojeda Rivera, Juan F. (2005). *Biblio 3W, Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, Vol. X, N° 618, 05 de Diciembre de 2005. Recuperado de <http://www.ub.es/geocrit/b3w-618.htm>.
- Gurevich, Raquel (2006). Territorios contemporáneos. Una decisión para la enseñanza de la geografía. *Párrafos Geográficos*, Volumen 5 N° 1, 74-85.
- McLaren, P. (1998). La pedagogía crítica en la era del capitalismo global: Un desafío para la izquierda educativa. *Kikiriki*, N°49, 25-35.
- Pérez Luna, Enrique (2001). Enseñanza y cultura escolar. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, N° 6, 103-114.
- Pérez-Esclarín, Antonio ((2010, 06 junio). Educar para la ciudadanía. *Diario Panorama*, p. 1-5
- Quinquer, Dolors (2001). El desarrollo de habilidades lingüísticas en el aprendizaje de las ciencias sociales. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, N° 28, 9-40.
- Rodrigo, M. J. (1996). Realidad y conocimiento. *Kikiriki*, 39, 18-21.
- Rodríguez Domenech, María Ángeles (2008). *Una enseñanza nueva en una cultura nueva. El caso de la geografía en el Bachillerato*. Actas del X Coloquio Internacional de Geocrítica. Universidad de Barcelona, Barcelona (España), del 26 al 30 de mayo de 2008.
- Romero Morante, Jesús y Gómez, Alberto Luis (2008). El conocimiento sociogeográfico en la escuela: las tensiones inherentes a la transmisión institucionalizada de cultura y los dilemas de la educación para la democracia en este mundo globalizado. *Scripta Nova Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Vol. XII, N° 270, 01 de agosto de 2008.
- Rosales Purizaca, Carlos Alberto (2005, 15 noviembre). Educación con rostro humano. *Diario Panorama*, p. 1-6.
- Rusque, A. M. (2000). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Valencia (Venezuela): Ediciones FCES; Vadell Hermanos Editores.
- Santiago Bondel, Conrado (2008). *Reflexiones ante discursos mediático-políticos sobre temas geográficos*. Panel “La Cuestión Ambiental”. Decimo Encuentro Internacional Humboldt. Rosario, Argentina, 13 al 17 de octubre de 2008.
- Tobío, Omar (2008). *De la disyuntiva al dilema de la investigación en geografía: apuntes para pensar el legado disciplinar y la formación y práctica de los profesores*. Ponencia en el 1er Encuentro de Graduados en geografía UBA. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Videla, Gabriela (2008, 31 octubre). Geografías, geógrafos y Geografía. *Noticias del CEHU*. Centro de Estudios Alexander Von Humboldt. Buenos Aires (Argentina). Recuperado de nchu@centrohumbolt.org.ar.

Autor:

José Armando Santiago Rivera es Docente Titular de la Universidad de Los Andes (1996) (Venezuela). Es 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). Obtuvo el título de Maestría en el Instituto Pedagógico de Barquisimeto (Magíster en Educación. Mención: Docencia Universitaria (1985) y el título de Magíster en Educación Agrícola (Universidad Rafael Urdaneta (1989). Es Doctor en Ciencias de la Educación (Universidad Santa María (2003). Es docente adscrito al Departamento de Pedagogía de la Universidad de Los Andes-Táchira (1978), en el Área de Formación Docente. Es Investigador Activo de la Universidad de Los Andes (C.D.C.H.T., 1995), es Miembro del Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela (1973) y del Grupo de Investigación en Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales (ULA) (1997).
jasantiar@yahoo.com; asantia@ula.ve