

Otro discurso pedagógico y didáctico sobre la enseñanza de la geografía en el trabajo escolar cotidiano*

Another pedagogical and didactic discourse on teaching geography in everyday school work

Outro discurso pedagógico e didático sobre o ensino da geografia no trabalho escolar cotidiano

José Armando Santiago Rivera¹
Universidad de los Andes, Venezuela

Resumen

El propósito del artículo es explicar en forma analítica otro discurso pedagógico y didáctico sobre la enseñanza de la geografía en el trabajo escolar cotidiano. Se asume que mientras se incrementa la importancia de este campo del conocimiento en el mundo globalizado y la necesidad de alfabetizar a los ciudadanos sobre la compleja situación ambiental, geográfica y social, sus procesos formativos revelan el énfasis en los fundamentos tradicionales de la geografía descriptiva y la transmisividad pedagógica de contenidos programáticos. Esta problemática determinó realizar una consulta bibliográfica y formular un planteamiento que analiza los acontecimientos de esta labor educativa, sus repercusiones en la explicación en la realidad geográfica y destaca el apremio de su renovación acorde con las realidades de la época globalizada. Concluye al ofrecer orientaciones pedagógicas y didácticas con el ánimo de estimular una transformación en la práctica escolar de la enseñanza geográfica.

Palabras clave: Discurso pedagógico y didáctico, Enseñanza geográfica, Práctica escolar.

Abstract

This paper focuses on an explanation of a different pedagogical discourse on the teaching of geography in everyday school context. It is important for people to have knowledge about this field of science because they need to know about the complex issues related to environmental, geographical and social situation in today's world. Training processes reveal an emphasis on the traditional foundations of descriptive geography that allow teachers to ensure the transmission of the educational program content. To do this research, an exhaustive literature review was conducted; the problem was clarified and determined in order to analyze the events related to this educational work, such as its impact in explaining the geographical reality. Therefore, there is an urgent need to show a pedagogical renewal in accordance with the realities of the globalized era. That is why a set of pedagogical guidelines are presented in order to encourage changes in the way geography is being taught so as to generate the transformation of educational approaches in school.

Key words: Pedagogical and didactic discourse, Geographic education, School practice.

Resumo

O objetivo do artigo é explicar analiticamente outro discurso educacional e didático sobre o ensino da geografia no trabalho cotidiano escolar. Supõe-se que, embora aumenta a importância deste campo do conhecimento no mundo globalizado e a necessidade de se educar aos cidadãos sobre a complexa situação ambiental, geográfica e social, seus processos educacionais revelam a ênfase sobre os fundamentos tradicionais da geografia descritiva e a transmissibilidade pedagógica de conteúdos programáticos. Esta problemática determinou a realização de uma consulta bibliográfica e a formular uma abordagem que analisa os acontecimentos deste trabalho educativo, o seu impacto na explicação da realidade geográfica e enfatiza a urgência de renovação de acordo com as realidades da era globalizada. A conclusão oferece orientações pedagógicas e didáticas com o objetivo de estimular uma transformação na prática escolar do ensino geográfico.

Palavras-chave: Ensino e ensino discurso, Educação geográfica, Prática escolar.

Cómo referenciar este artículo: Santiago, J. (2016). Otro discurso pedagógico y didáctico sobre la enseñanza de la geografía en el trabajo escolar cotidiano. *Pensamiento Americano*, 9(16), 171-188.



Recibido: Agosto 22 de 2015 • Aceptado: Octubre 22 de 2015

* Artículo derivado del Proyecto de investigación titulado: La Educación Geográfica desde la Integración Escuela-Comunidad y la Enseñanza de la Geografía, aprobado para ser desarrollado por el Consejo de Desarrollo Científico, Tecnológico, Humanístico y Artes (CDCHTA) de la Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.

1. Doctor en Ciencias de la Educación (2003) Línea de Investigación: La enseñanza de la geografía en la práctica escolar cotidiana. Adscrito al Grupo de Investigación en Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de los Andes, Venezuela. jasantiar@yahoo.com

Introducción

En el comienzo del nuevo milenio, el tema de la enseñanza de la geografía se acrecienta en su discusión sobre su rumbo acorde con los nuevos tiempos, la exigencia de una finalidad de acento más humanístico y social, la estructuración de currículos más centrados en la investigación y los retos y desafíos de mejorar la calidad formativa de su práctica escolar cotidiana. Esencialmente, resulta una prioridad modernizar su orientación tradicional de transmitir contenidos programáticos por la formación integral de los ciudadanos.

La cuestión ha sido objeto desde el siglo XX, de una interesante conversación entre expertos que apuntalan remozadas opciones pedagógicas y didácticas, apuntaladas en la aplicación de estrategias metodológicas, considerada como la opción para transformar su labor formativa. Inicialmente, el argumento sostenido fue orientar la enseñanza con el salto desde la transmisión de teoría hacia la experiencia sistematizada en procesos de actividades estructuradas por los docentes especializados.

A fines del siglo XX e inicios del nuevo milenio, se promueve otro cambio que no solo asume los conocimientos sino también se preocupa por las estrategias didácticas y centra la armonía teórico-práctica en la formación de actitudes; esencialmente, en la formación de la conciencia crítica. Esta labor, implica que el acto educante debe asumir las complejidades vividas en la época en desarrollo, la revolución científico-tecnológica, los avances paradigmá-

ticos-epistemológicos y los saberes empíricos de los docentes.

Por tanto, el interés es explicar otro discurso pedagógico y didáctico sobre la enseñanza de la geografía en el trabajo escolar cotidiano. Al respecto, se realizó una consulta bibliográfica y se estructuró un planteamiento sobre la perspectiva pedagógica y didáctica que aborda la realidad geográfica en el mundo contemporáneo. Además, se reflexiona sobre la renovación pedagógica y didáctica para afrontar la realidad geográfica y, finalmente, razonar sobre el apremiante cambio que requiere la enseñanza geográfica

La perspectiva pedagógica y didáctica para abordar la realidad geográfica

A comienzos del nuevo milenio se ha pronunciado la discusión sobre las explicaciones pedagógicas y didácticas formuladas con el propósito de mejorar la calidad formativa de la acción educativa. Ante la finalidad de humanizar a la colectividad, desde la alfabetización geográfica centrada en contribuir a forjar la conciencia crítica ante el escenario complejo, difícil y enrevesado del mundo contemporáneo. En efecto, la enseñanza geográfica no solo debe afincarse en transmitir contenidos, sino también utilizar estrategias y formar valores.

Ante el desafío de proponer un modelo educativo acorde con la época, se impone tomar en cuenta las realidades que diariamente viven las colectividades, en sus propios lugares, como también las circunstancias divulgadas

por los medios de comunicación social, con el acento de resaltantes, debido a su disonancia con la habitualidad globalizada. En principio, se torna conveniente comprender la situación geohistórica donde se desenvuelven los hechos; es decir, es solicitado asumir el momento en que ocurre el suceso.

Asimismo, se hace imprescindible entender la importancia de la participación y el protagonismo social, pues es en la acción natural y espontánea donde los ciudadanos revelan su bagaje empírico, además de transferir informaciones y noticias en la comprensión de su comportamiento como habitante de una comunidad. Se justifica plenamente por el hecho de originar los argumentos utilizados para explicar la realidad vivida, como del ejercicio de la capacidad analítica.

Desde la perspectiva de Souto (2003) esta orientación formativa sustentada en el desempeño social, armoniza la posibilidad de entender el sentido acelerado del tiempo, la actualidad de la incertidumbre y la masificación de las noticias, declaraciones y reportajes sobre diversas temáticas. Es asumir la eventualidad de la “Explosión de la Información” y la “Sociedad del Conocimiento”. Por tanto, la necesidad de una acción formativa con capacidad renovadora en los procesos de enseñanza y del aprendizaje.

La sociedad contemporánea tiene la excelente posibilidad del acceso a una explosión de datos de diferente índole. La revolución tecno-

lógica sostenida en la ingeniería microelectrónica ha impulsado la satelitización y, con eso, la oportunidad para lograr el alcance y cobertura mundial de las comunicaciones. Ahora, desde cualquier comunidad, se puede tener contacto con el resto y dar origen a una diversidad planetaria en el instante y sin contratiempos fronterizos, de lenguaje y de cultura.

La ocasión es la novedosa forma de obtener noticias, informaciones y conocimientos, pues se trata del fácil acceso a datos numerosos, diversos y variados sobre las diversas temáticas de esta disciplina, como de otros campos del conocimiento afines. Indiscutiblemente que de allí derive la formulación de interrogantes sobre la educación coherente y pertinente con esta coyuntura y, en especial, con la pérdida de la exclusividad de educar, asignada tradicionalmente a la escuela.

En efecto, los procesos formativos para enseñar y aprender, deben asumir en el acto de facilitar la acción educativa, a las realidades habituales entendidas como características de las condiciones socio-históricas del mundo contemporáneo. Esos acontecimientos, tanto en su suceder como en sus efectos, son de acento forzoso e ineludible y ameritan ser abordados en la actividad escolar; más aún, cuando son cotidianos los cambios y sus transformaciones del momento, como sus repercusiones en la sociedad y en la realidad geohistórica.

Desde la perspectiva de Hollman (2008) la educación está afectada por la conducta de la

época, en lo referido al movimiento acelerado, los extraordinarios avances de las disciplinas, el impulso de interdisciplinariedad, el viraje paradigmático y epistemológico, la revolución tecnológica, mientras la escuela se revela con una acción lenta, atrasada y obsoleta. En lo concreto, lo enseñado en el aula de clases, es notoriamente diferente a los avances conceptuales y metodológicos, en cuanto a nuevos conocimientos y prácticas.

Pero un aspecto básico para comprender la complejidad que revela la debilidad de la labor formativa, lo representa el hecho de confundir información con conocimiento. Simplemente, desde los medios se puede tener una apreciación somera sobre los sucesos, aunque sin originar los procesos analítico-reflexivos. Lo prioritario es utilizar la imagen para fijar un dato en la mente colectiva, desde lo audiovisual, con fines de alienar y manipular los puntos de vista de los ciudadanos.

Por tanto, es cada vez más necesario que la práctica de la educación, en su labor pedagógica y didáctica, revise su perspectiva tradicional memorística y ejercite los razonamientos, la crítica y el pensamiento analítico frente a la educación centrada en la formación pasiva de formar personas obedientes, neutrales y apolíticas. Significa entonces conocer debe ser tarea de la integración experiencia-teoría-práctica, para descifrar analíticamente la realidad, como también la realidad virtual. Al respecto, Tobio (2008) aclara:

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. Si se acude a la teoría, significa dar importancia al conocimiento científico, bien sean nociones y categorías (s/p).

Lo enunciado supone, no descartar lo empírico, sino erigirlo como oportunidad básica para conocer; es decir, punto de partida. Lo imprescindible es dar el salto desde la experiencia para armonizar su entendimiento con los fundamentos teóricos que lo sustentan y poner en práctica desde la elaboración de preguntas. El resultado será un nuevo conocimiento, derivado de valorizar lo cotidiano, la teoría que lo explica y la aplicación de los conceptos en la explicación de la realidad.

Desde los años ochenta del siglo XX, Lacueva (1989) expuso su inquietud por la enseñanza desenvuelta en la actividad cotidiana del aula de clase. Su preocupación destacó su poca capacidad para atender los problemas socio-históricos y geohistóricos del mundo contemporáneo. Con su desempeño tan funcional, mecánico y lineal, ya tenía dificultad para abordar la complejidad, el caos, la diversidad y el dinamismo de la época, debido a su acento positivista.

Desde la perspectiva de González (2009) con esta orientación científica: “La pretensión de estudiar la realidad parte por parte significa poner en práctica el esquema simplificador y reduccionista en la construcción del conocimiento, pues un conocimiento que se fracciona produce inevitablemente un saber mutilado e incompleto” (p.64). Lo afirmado conduce a entender que la fragmentación de lo real desvía y desnaturaliza la explicación al comprender lo estudiado como la acumulación de partes, en coexistencia de una sumatoria.

Ofrecer un análisis desde las porciones de una situación se torna enrevesado, cuando se visualiza que los acontecimientos muestran en su desarrollo y transformación habitual con rasgo del cambio acelerado. En consecuencia, a la simplificación se advierte la prioridad de lo holográfico, lo sistémico y la ecológico e implica evitar la contemplación de lo que sucede, por una participación activa con protagonismo y responsabilidad social. Al respecto, González (2009) afirmó:

Lo cierto es que vivimos en un mundo socialmente complejo, en contextos complejos, y que básicamente desde el accionar educativo, lo manejamos bajo una didáctica reduccionista lo que supone un grave error para aprender y enseñar complejamente. Tenemos que lograr que los actores educativos palpén, vivan y comprendan la complejidad (p.64).

A partir de lo enunciado, el acto educante

debe ser concebido para abordar analíticamente las temáticas y problemáticas, en cuanto su característica de difícil, arduo, accidentado y cambiante. No es fácil asumir como objeto de estudio desde la fragmentación desde sus partes constitutivas, pues los hechos se comenzaron a manifestar con el rasgo de lo complejo. Lo enredado y lo enmarañado de las circunstancias geográficas se complejizan diariamente, en el marco de la época, impregnada de acelerada metamorfosis cotidiana.

La situación anterior traduce para la acción pedagógica y didáctica el apremio de la renovación, como también el ajuste formativo a las nuevas exigencias para educar a los ciudadanos en el inicio del nuevo milenio. Naturalmente, son habituales renovados planteamientos, como también emergen otras respuestas consideradas novedosas en la posibilidad de promover la elaboración de remozadas opciones que buscan reconocimiento, validez y confiabilidad para sustentar una formación ciudadana acorde con la época actual.

Al respecto, en palabras de Cordero y Svarzman (2007) se impone revisar la finalidad educativa transmisiva por la finalidad centrada en la formación integral del ciudadano. Significa para la enseñanza geográfica la responsabilidad de explicar la geografía del lugar, renovar su orientación pedagógica y didáctica, facilitar el aprendizaje crítico, ejercitar la problematización de los contenidos y desarrollar la explicación analítico-crítica de los problemas comunitarios.

Igualmente, es importante concebir que ante la frecuencia inusitada de la manipulación y la alienación mediática, es imprescindible desde el acto educante, contribuir a enseñar a respetar los modos de pensar analíticos argumentados y tolerar la pluralidad del pensamiento; entender que ante la diversidad informativa y conceptual, los procesos de enseñanza y de aprendizaje, deben sustentarse en fundamentos que aseguren la validez y confiabilidad del análisis científico.

En ese orden de ideas, Rodríguez (2008) recomienda que la enseñanza de la geografía deba tomar en cuenta los aspectos citados como cambios esenciales, ante los desafíos propios del mundo globalizado. Eso trae como consecuencia, innovar la labor educativa alfabetizadora desde la transmisión de nociones y conceptos propios de la ciencia geográfica descriptiva y superar las repercusiones derivadas del énfasis y privilegios otorgados por el afecto a los fundamentos pedagógicos y didácticos decimonónicos. Para Rodríguez (2008), entre las debilidades que afectan a esta enseñanza, se encuentran:

- a) Tradición liberal o académica: enriquecer la vida mental; b) Atender a las necesidades e intereses de los estudiantes; c) Preparar recursos humanos para el mercado laboral (Competencias) d) Rasgos: Aceptación pasiva de las verdades científicas, transmisión de conocimientos estáticos, mecanismos pedagógicos para reproducir conocimientos, evadir la discusión de temas de actualidad y el continuismo curricular (s/p).

En efecto, los aspectos descritos, aunque vigentes revelan el desfase preocupante entre la realidad histórica y su desenvolvimiento ajeno a los acontecimientos del momento; especialmente, del incremento de la deshumanización. Lo llamativo es que todavía estos fundamentos son comunes en los currículos elaborados para renovar el acto educante, donde priva la estructura de asignaturas-disciplinas, caracterizadas por su obsolescencia conceptual.

Entonces es razonable entender que a pesar de las reformas educativas, de frecuente aplicación en el siglo XX, todavía prevalece en la geografía escolar, una labor pedagógica y didáctica, sostenida en conocimientos y prácticas, cuya distancia de la geografía académica, es muy significativa y contraproducente. Eso supone el reto de revisar y renovar la finalidad educativa, los fundamentos curriculares y la práctica escolar cotidiana de la enseñanza geográfica. Allí, urge actualizar su acento rezagado y la fragmentación disciplinar.

Precisamente, estos aspectos tienen como dificultad originar la inmovilidad, la paralización y entorpecimiento de los cambios de este campo del conocimiento, de acuerdo con las condiciones de la época. Lo adverso es el impedimento de poder dar el salto del desarrollo intelectual, a la formación integral de los ciudadanos; es decir, avanzar desde la mentalidad receptora, a la mentalidad analítica y la participación activa y protagónica que reclama el comportamiento ciudadano del presente histórico complejo y dinámico.

La actividad pedagógica y didáctica muestra apoyarse en un esquema de carácter lineal y mecánico donde se puede apreciar con facilidad la dicotomía enseñar-aprender. Significa que lo enseñado es inmediatamente aprendido, pero sin traducción y transferencia en la práctica ciudadana y comunitaria. Se trata de la versión positivista transcrita en el psicologismo conductista estímulo-respuesta. Con eso, se afina la relación facilitar un contenido implica ser aprendido.

En consecuencia, se fijan comportamientos neutrales, desideologizados y apolíticos, contradictorios con el razonamiento y la crítica constructiva. Por eso se impone orientar los procesos de enseñanza y de aprendizaje a descifrar el entorno inmediato a la escuela. Para eso es conveniente el contacto con la realidad, de tal manera que la enseñanza de la geografía contribuya a explicar el escenario comunitario, al intervenir con actividades de fundamento científico y pedagógico formativos de la conciencia crítica.

Una renovada perspectiva pedagógica y didáctica para abordar la realidad geográfica

En la iniciativa por formular una orientación renovada de la pedagogía y la didáctica coherente con las circunstancias del mundo contemporáneo, se hace imprescindible, asumir el escenario de la época como referencia ineludible en el entendimiento de las situaciones geográficas de la época actual. Se considera que cualquier análisis debe realizarse en el marco del desenvolvimiento de su momento

histórico pues, de una u otra forma, los hechos manifiestan las condiciones de su presente.

De esta manera, las visiones deben ser des-
envueltas desde una perspectiva integral, holísticas y sistémicas. Por tanto, obligan a asumir el contexto donde se revelan los sucesos, las temáticas y las problemáticas, debido a que ellas reflejan las condiciones donde ocurren, como de su tiempo histórico. Los acontecimientos muestran en su suceder los indicios de los testimonios y pormenores del lapso en desarrollo, en sus detalles y características. Eso supone asumir el punto de vista de Rodríguez (2008) en cuanto en lo actual se:

...ha 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 (p.2).

Se trata de una nueva situación geohistórica que ha sido denominada con varios calificativos, entre los que se pueden citar: nuevo orden mundial, globalización, aldea global, mundo globalizado. Lo cierto es la apreciación integral del planeta en sus culturas y civilizaciones donde han privado el mercado, la integración financiera y la unicidad comunicacional, para

ofrecer la imagen unitaria del globo terráqueo. Allí, por tanto, está en desenvolvimiento una cultura propia de los emergentes cambios de efectos mundializados.

En esta situación, en palabras de Santiago Bondel (2008) se revelan en forma cotidiana "...situaciones conflictivas de vieja data, como también la violencia de nuevo tipo, como el terrorismo y el narcotráfico, aunado a desplazamientos masivos de personas para generar notables impactos territoriales, migraciones camp-ciudad o de regiones pobres a regiones prósperas" (s/p); es decir, una circunstancia donde coexisten los adelantos originados por el progreso y la inventiva científico-tecnológica, con las vicisitudes comunitarias habituales.

Si este enrevesamiento es universal, implica para la enseñanza de la geografía contribuir con una fundamentación que permita a los ciudadanos explicar en forma razonada y con propuestas de cambio a las dificultades geográficas de su entorno inmediato. Es comenzar por prestar atención a los problemas que afectan la naturalidad de la realidad vivida por los habitantes de las comunidades. Es volver la mirada hacia la localidad donde las personas vivencian la relación territorio-colectividad.

Una contribución para el viraje exigido, lo promueve Santiago Bondel (2008) cuando opinó que ante la indiscutible complejidad del mundo contemporáneo, enseñar geografía debe aportar una pedagogía y una didáctica que vincule a la geografía escolar con las ad-

versidades confrontadas por los ciudadanos. El nivel de los contratiempos requiere de abordar los temas y problemáticas del lugar, como un paso para contribuir desde a las comunidades a mejorar la calidad de vida planetaria.

Por tanto, inquieta que la frecuente importación de modelos educativos para transformar las realidades durante los ochenta y noventa del siglo XX, en Latinoamérica y el Caribe. De acuerdo con Sousa (2009) eso significa educar ciudadanos con teorías ajenas a las propias circunstancias, pues resultan ajenas y discordantes de las complejas necesidades históricas, derivadas del atraso originado por el coloniaje y neocoloniaje vividos. Aunque se mejoraron reiteradamente los fundamentos la pedagogía, la didáctica y la geografía.

La importación teórica consideró dos corrientes pedagógicas y didácticas. Estas fueron valoradas como las acertadas para contribuir con la citada aspiración. En principio, se recurrió al conductismo. Esta opción tuvo en la Organización de Estados Americanos (OEA) al promotor de su aplicación. Al respecto, se asignó importancia a la necesidad de ofrecer un planteamiento de fundamento científico coherente con el reto de superar la tradicional especulación metafísica, preocupada por el intelectualismo.

En cuanto al constructivismo, se acudió a esta opción ante la importancia asignada a la teoría de la epistemología evolutiva fundada por Jean Piaget y de traducción significativa en

la pedagogía y en la didáctica. La atención hacia esta propuesta tuvo justificativo en la reforma educativa planteada en España, por el doctor Cesar Coll. Asimismo, dada la relevancia asignada a lo novedoso de sus fundamentos, pronto se hizo interesante promover las reformas educativas desde esta perspectiva. Lo referido implica según Gudiño (2011) lo siguiente:

Las teorías o enfoques del aprendizaje, y por ende las educativas, surgen y se constituyen en episteme científicas una vez que la psicología asume sus preceptos y estamentos desde una óptica científica. Las mismas se conforman y estructuran con la finalidad de describir, el camino por el cual transitará el hombre para adquirir el aprendizaje. En consecuencia, se transforman en teorías epistemológicas ya que construyen enunciados o proposiciones que explican según su posición ideológica, la forma y la manera en que el ser humano adquiere su aprendizaje; y cómo éste se transforma en conocimientos (p.298).

Desde esta perspectiva, tanto el conductismo como el constructivismo, se han asumido como la orientación esencial y básica para sustentar teórica y metodológicamente la actividad pedagógica y didáctica. Así, mientras el conductismo considera a la mente como estática y receptora de datos, el constructivismo la concibe como dinámica productiva de nuevos conocimientos. Si bien ambas se centran en la mente y promueven la práctica, eso tiene poca derivación en la participación crítica y el protagonismo social de quien aprende.

Al respecto, dice De Sousa Santos (2009) “En efecto, la racionalidad que domina en el Norte ha tenido una influencia enorme en todas nuestras maneras de pensar, en nuestras ciencias, en nuestras concepciones de la vida y el mundo” (p.20). Sin embargo, la innovación curricular persiste en sustentarse en el positivísimo, como la exclusividad para educar, es necesario tomar en cuenta la renovación paradigmática y epistemológica de la ciencia, con las orientaciones de la ciencia cualitativa, pues facilita otras formas de elaborar el conocimiento.

Sin embargo, ambos planteamientos: conductismo y constructivismo, fueron el apoyo en las reformas curriculares desde mediados del siglo XX, indiscutiblemente que el propósito de ambas iniciativas, fue renovar la vigencia de los fundamentos pedagógicos y didácticos tradicionales. Sin embargo, su aplicación no ha logrado los resultados esperados para contribuir a formar a los ciudadanos, por ser elaboradas para contextos sociohistóricos diferentes a la idiosincrasia latinoamericana y caribeña. Lo enunciado, según De Sousa Santos (2009):

...nuestras grandes teorías de las ciencias sociales fueron producidas en tres o cuatro países del Norte. Entonces, nuestro primer problema para la gente que vive en el Sur es que las teorías están fuera de lugar: no se adecuan realmente a nuestras realidades sociales. Siempre ha sido necesario para nosotros indagar una manera en que la teoría se adecue a nuestra realidad (p.15).

Desde este punto de vista, tanto el conductismo como el constructivismo, por su naturaleza formativa acorde con las realidades del hemisferio norte, presentan la debilidad de encontrarse desfasadas del contexto real del hemisferio sur donde se han aplicado. En principio, se ha tornado complicado y difícil ajustar la formación de los ciudadanos que viven circunstancias históricas de colonización y neocolonización, con orientaciones para países desarrollados, industrializados y hegemónicos en la geopolítica mundial.

Este hecho origina una desfavorable y contraproducente problemática, pues se trata de promover una formación educativa con fundamentos teóricos y metodológicos poco acordes con la cultura y la situación geohistórica regional del sur. Evidentemente eso supone homogenizar dos escenarios de condiciones sociohistóricas notablemente diferentes y hasta contradictorias. En consecuencia, se impone, en este caso, proponer una enseñanza geográfica en correspondencia con la propia situación latinoamericana y caribeña.

En principio, supone considerar la posibilidad de ajustar los planteamientos en función de las circunstancias vividas, una finalidad educativa, un currículo ajustado a la peculiaridad regional, los procesos pedagógicos y didácticos acordes a las formas de enseñar y aprender, propios de la naturaleza cultural y civilizatoria del subcontinente. Es educar a los ciudadanos a partir de su propia espacialidad, construida en la interrelación sociedad-territorio.

Es razonable entender la imperiosa necesidad de alternativas que sirvan de sustento para promover una educación orientada a humanizar a la población, a ejercitar una convivencia con la naturaleza concebida en el concepto de la Pacha Mama, sensibilizar la visión ancestral de la solidaridad, protección y resguardo del ambiente sano y equilibrado, entre otros aspectos. En consecuencia, se impone un pensamiento abierto, divergente y notablemente crítico para analizar la realidad geográfica vivida y gestionar sus cambios.

Implica entonces que entender las situaciones a las diversas escalas, trae como exigencia superar la postura contemplativa de los rasgos físico-naturales de la superficie terrestre y abordar su existencia con participación y protagonismo, a la vez que adecuar la explicación desde los acordes fundamentos teóricos, para luego desde la teoría volver a la realidad. Un requerimiento es visibilizar lo que se oculta en lo percibido en el conglomerado geográfico analizado.

Como urge marcar distancia de las teorías exógenas utilizadas para sustentar la práctica pedagógica y didáctica común en los diseños curriculares, el hecho de centrar los procesos formativos en la actividad del aula, dificulta recurrir a las experiencias de los ciudadanos para comprender su complejidad vivida. Por tanto, apegados a objetivizar lo observado, ahora es didácticamente posible visibilizar lo oculto, al permitirse esculcar lo real y obtener las razones causales de los problemas y descifrar lo visto desde la óptica interpretativa.

En la opinión de Gómez y López (2008) es elaborar el conocimiento geográfico desde la activa participación y análisis crítico de la realidad social que caracteriza a los territorios del mundo globalizado; en especial, de las comunidades. Lo puntual es avanzar con una actividad formativa reflexiva, analítica, crítica y creativa, como también ejercitar en forma cotidiana la participación activa para abordar las situaciones de la comunidad y los casos más representativos del escenario global, dados a conocer por la labor mediática.

Asimismo, se debe realizar un replanteamiento de la transmisión de contenidos programáticos por su discusión previa que promueva el entendimiento de su significado e implicaciones, para luego direccionar procesos pedagógicos y didácticos conducentes a explicar las circunstancias vividas por los ciudadanos en condición de habitantes de una comunidad. Lo resaltable será contribuir a formar ciudadanos con la capacidad interpretativa de la realidad compleja y cambiante del mundo actual.

Considerar una enseñanza geográfica de acento renovado supone facilitar contenidos programáticos coherentes con la atención de los contratiempos que vive la sociedad, poner en práctica estrategias didácticas sustentadas en la innovación paradigmática y epistemológica y contribuir con la formación de la conciencia crítica. Eso supone ejercitar el interrogatorio de la realidad geográfica, como también entrenar la racionalidad explicativa.

De allí el interés por menguar la importancia asignada a la memorización como la manifestación del aprendizaje y asignar escasa relevancia a actividades prioritarias para la esencia humana, como son pensar, razonar y discutir con argumentos. De allí la atención de activar la mente con los razonamientos analítico-críticos, el ejercicio de explicaciones derivadas de interpretaciones cuestionadoras sostenidas desde conceptos y experiencias. Se trata de otra manera de mirar el mundo, la realidad y la vida, pues según Careaga (2004):

La enseñanza tradicional privilegió la enseñanza de la información, principalmente los datos. Posteriormente se dio el paso hacia contenidos estructurados. Hoy día se privilegian las competencias habilidades y destrezas. Pero no basta con tener ideas organizadas el nuevo reto es el aprender a crear el conocimiento; es decir, que aprendan a concluir, investigar, proponer, argumentar, preguntar, leer, etc. (s/p).

El enfoque anterior revela la importancia del cambio de la transmisividad hacia otras formas elaborar el conocimiento. Es necesario apreciar que los procesos pedagógicos y didácticos se deben ajustar a las nuevas necesidades de la sociedad, como también a la comprensión de las emergentes y enrevesadas realidades geográficas. Ya no es solamente dar el contenido sino también saber aplicar la estrategia para desenvolver el proceso de aprender. Eso debe ser complementado con la formación actitudinal y la conciencia crítica.

En ese sentido, la actividad debe concebirse en el marco del incentivo de la participación activa de quien aprende, en una labor que desencadene otras actividades en escala de complejidad creciente; es decir, no es solamente acudir al aula de clase, sino asimismo involucrarse en los procesos que analizan los objetos de estudio en forma razonada y en cuestionamiento permanente. Eso supone el ejercicio de la labor indagadora que amerita de buscar, procesar y transformar datos en conocimientos como alternativa del aspirado cambio formativo.

Hacia el cambio a la orientación pedagógica y didáctica de la enseñanza geográfica

En el mundo contemporáneo todavía preocupa que en la geografía escolar persista la transmisión de datos de la naturaleza desenvuelta, en palabras de Prieto (1995) con una acción pedagógica y didáctica positivista, limitada a facilitar datos de la inamovible realidad geográfica. Lo llamativo es el rasgo de conocimiento "científico que se le adjudica cuya `... letra impresa hacen indiscutible la aceptación de ese conocimiento que se manifiesta como `sagrado` la omitir su origen humano" (p.4).

Al asignarse relevancia a la concepción estática de lo real, eso contradice lo ocurrido en el dinámico mundo globalizado, pues constituye un verdadero obstáculo epistémico que afecta a los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la geografía, originados desde los fundamentos cualitativos de la ciencia. En consecuencia, esta afirmación justifica contradecir la importancia asignada en la geografía escolar, a la descrip-

ción de la naturaleza con datos de signo absoluto, porque eso, significa para Prieto (1995) lo siguiente:

El conocimiento es dado como verdades absolutas en los procesos se reducen a hechos, se descartan las relaciones y las contradicciones la realidad es idealizada y esquematizada...la escuela debería ser un lugar de creación, reconstrucción y aplicación del conocimiento social e históricamente construido (p.5).

De allí que al mantener como prerrogativa, en la práctica escolar cotidiana, a la facilitación de verdades absolutas expuestas en contenidos programáticos, resistentes al cambio curricular, trae como consecuencia, dejar a un lado las iniciativas de renovación que como propuestas, abundan en diversas publicaciones científicas y pedagógicas. A partir de esta circunstancia, es ineludible apuntar a superar el privilegio de la acción formativa tradicional de la geografía.

En consecuencia, es razonable comprender que para Prieto (1995) la revisión de la direccionalidad requerida por la enseñanza de la geografía, obliga a considerar aspectos esenciales con capacidad para echar las bases de un cambio pedagógico y didáctico. Desde su visión analítica, se impone contextualizar la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito del mundo globalizado, privilegiar el lugar, agitar la relación reflexión-acción, contribuir con la formación del espíritu creador, crítico y científico, entre otros aspectos.

Lo descrito incide en atender la dinámica histórico-social, en cuanto fundar conocimientos y prácticas conducentes a conformar una sólida concepción del mundo, la realidad y la vida, como también promover en forma cotidiana, la posibilidad de relacionarse con los semejantes en forma activa y protagónica. De acuerdo con eso, la actividad formativa de la pedagogía y la didáctica, se debe traducir en la formación de los ciudadanos, como sujetos actores y transformadores de la relación sociedad-naturaleza.

Es preciso entender que la prioridad de la enseñanza geográfica debe ser tomar en cuenta la realidad originada históricamente por los grupos humanos al aprovechar las potencialidades ofrecidas por el territorio ocupado. Es hacia allá donde debe apuntar la reflexión analítica en procura de comprender las razones de la existencia del lugar habitado. Asimismo, al razonar críticamente sobre lo observado también emergerá la cultura originada por la interrelación sociedad-naturaleza en la evolución histórica de la comunidad. Esta circunstancia implica para Gómez y López (2008) lo siguiente:

El análisis del territorio; considerado como sinónimo de espacio geográfico; permite la interpretación de diferentes realidades a través del proceso de apropiación y del uso que los diferentes actores sociales hacen del territorio, a partir del análisis de las huellas que han dejado (territorialización). Como así también, el desarrollo del sentimiento de pertenencia que esa sociedad expresa en el

territorio, sea material o simbólica; nos permite una aproximación a la explicación de procesos geográficos complejos (p.62).

Por lo expuesto, el desafío para la enseñanza de la geografía, de acuerdo a lo indicado, es dar el salto epistémico desde la geografía descriptiva, utilizada como disciplina científica y la pedagogía de fundamentos decimonónicos. Su afecto a la orientación transmisiva le resta la importancia ante las renovadas elaboraciones del conocimiento, planteadas como exigencias de la innovación en los procesos de alfabetización que la geografía debe realizar en la complejidad del mundo contemporáneo.

Por ejemplo, las temáticas y problemáticas vividas por las colectividades en las diversas regiones del planeta, exigen de remozadas explicaciones, como de actualizados enfoques pedagógicos y didácticos. Se impone entonces inmiscuirse en las realidades, para encontrar en ellas las razones que explican a sus acontecimientos; es decir, es imprescindible vivenciar los sucesos desde otras perspectivas más acordes con el desenvolvimiento sociohistórico de los hechos, en procura de interpretaciones integrales, sistémicas y ecológicas.

Como la finalidad es educar geográficamente, lo solicitado es comprender la realidad geográfica comunitaria. Para eso es obligatorio considerar la participación de los estudiantes en el diagnóstico de las situaciones cotidianas en la dirección de razonar sobre su causalidad y repercusiones en la comunidad. De

este modo, el resultado pretendido debe ser comprender lo real del lugar, desde el análisis crítico y constructivo que aborda el escenario geográfico con fines del mejoramiento de la calidad de vida colectiva.

Al tomar en cuenta, los aspectos enunciados, es necesario reconocer que se han formulado iniciativas en esa dirección. Por ejemplo, Benejam (1992) consideró la conveniencia de superar la incidencia reiterativa de los fundamentos tradicionales en la pedagogía y la didáctica aplicados para enseñar geografía. Asimismo, resaltó el frecuente y redundante rechazo al cambio que los docentes presentan ante las propuestas innovadoras sustentadas en el viraje paradigmático y epistémico para renovar la práctica pedagógica cotidiana. Al respecto, propone:

- a) La exploración de las ideas previas de los alumnos sobre el espacio humanizado.
- b) La introducción de nuevos conceptos geográficos.
- c) La aplicación de las nuevas ideas a la solución de problemas
- d) Avanzar del constructivismo a la conciencia crítica y a la responsabilidad social.

Con este aporte de Benejam, la enseñanza geográfica asume la importancia de reconocer el bagaje experiencial de los estudiantes, como base para gestionar la intervención pedagógica y didáctica de la realidad objeto de estudio. Conocer las ideas previas implica aprender significativamente los contenidos programáticos, permitir la participación activa en el abordaje

de los problemas geográficos y echar las bases de la conciencia crítica. Otro aporte es lo descrito por Quinquer (2001) quien propone:

- a) Desarrollar la capacidad interpretativa.
- b) Analizar críticamente la información.
- c) Contrastar informaciones, concepciones, interpretaciones.
- d) Ejercitar la facilidad para comunicar ideas.
- e) Argumentar la causalidad, el desarrollo y las perspectivas.
- f) Reflexionar críticamente para ofrecer ideas originales, creativas e innovadoras.

Con el citado autor la enseñanza geográfica debe estar relacionada con las condiciones del momento histórico. Por tanto, se impone desarrollar la capacidad interpretativa, el análisis crítico de diversas perspectivas, la socialización de los hallazgos, fomentar la reflexión argumentativa, como también valorar la búsqueda de información, saber escuchar con atención, hablar con claridad, desarrollar lecturas y redactar en forma adecuada. También es relevante el planteamiento ofrecido por Romero y Gómez (2008) quienes proponen:

- a) El estudio del medio local en que viven los alumnos como forma de conectar con sus experiencias inmediatas.
- b) Explicar las necesidades, las temáticas y situaciones de la vida cotidiana para aprender en la vía contraria a la memorización.
- c) Entender que se vive una época compleja, incierta y en movimiento acelerado. Por tanto, todo cambia y nada es estable y menos absoluto.

d) Es imprescindible abrir la escuela a los nuevos paradigmas que utiliza la ciencia para obtener el conocimiento.

Para los autores citados, la enseñanza geográfica debe considerar como objeto de estudio a la realidad comunitaria; en especial, las temáticas de la vida cotidiana, como las dificultades ambientales, geográficas y sociales del lugar. Eso traduce el hecho de estimular la comprensión del momento histórico, las condiciones de la época y en los fundamentos teóricos y metodológicos renovados desde los cambios paradigmáticos y epistemológicos de la geografía y la educación.

Los planteamientos descritos establecen una visión integral sobre la renovación que se debe promover en la enseñanza de la geografía. Urge prestar atención a la experiencia de los estudiantes, como opción para facilitar los contenidos programáticos y abordar las situaciones que afectan a las colectividades. Eso implica incentivar la interpretación de los hechos desde el análisis reflexivo y crítico, dado a conocer con acciones socializadoras sustentadas en la habilidad comunicativa argumentada.

El análisis debe ser realizado en el marco del contexto de la época y relacionar lo local con la circunstancia sociohistórica del momento. Es estimar la explicación en el ámbito de los sucesos de alcance mundial y sus repercusiones en las localidades. Así, los ciudadanos entenderán el acento complejo, incierto y la vivencia del movimiento del tiempo acelerado. En efecto,

se trata de un salto desde la geografía escolar ingenua, a la geografía acuciosa e inteligente sostenida en los emergentes paradigmas científicos y la elaboración del conocimiento.

Ante la complejidad del lapso contemporáneo, el reto es superar el descarte de los planteamientos formativos de los enfoques críticos, la contemplación del espectador alienado y la formación de afecto decimonónico. El anacronismo derivado de estos aspectos obstaculiza la calidad formativa de la enseñanza geográfica y fortalece en forma irresponsable la apatía, el desgano, la acriticidad, la neutralidad y el apolitismo. En efecto, una enseñanza de la geografía muy distante y ajena a las necesidades de la sociedad contemporánea.

Consideraciones Finales

Desde mediados del siglo XX, ante las nuevas realidades sociohistóricas emergidas luego de la segunda guerra mundial, la enseñanza geográfica ha sido objeto de la atención por los estudiosos de este campo del conocimiento, en atención a las contradicciones reveladas entre las circunstancias del momento histórico y la formación geográfica que se facilita a ciudadanos desde la práctica escolar cotidiana, orientada por fundamentos teóricos y metodológicos de origen en el siglo XIX.

El tratamiento de la problemática enunciada ha sido tema habitual desde mediados del siglo XX, a pesar que se han planteado frecuentes reformas curriculares, argumentadas en razonamientos en correspondencia con la

época y valorar la formación de ciudadanos cultos, sanos y críticos. Por tanto, inquieta que precisamente los conocimientos y prácticas propuestos, no se hayan traducido en forma efectiva en el mejoramiento del desempeño académico de la práctica escolar cotidiana.

Lo cierto es que la obsolescencia enunciada esta férreamente consolidada en la experiencia de los docentes tan afectos al rechazo al cambio y ajenos a la innovación científica de la disciplina, la pedagogía y la didáctica. Un aspecto de indispensable cita, lo representa la distancia entre los avances paradigmáticos y epistemológicos de la ciencia contemporánea y sus muy limitadas repercusiones en los procesos pedagógicos y didácticos en la enseñanza geográfica. Además es abismal el desfase entre la geografía académica y la geografía escolar.

En realidad, la formación educativa promovida en los currículos y en las asignaturas geográficas, muestran sus contradicciones cuando se esculcan los acontecimientos del aula, donde se percibe con facilidad el desenvolvimiento de una labor inadecuada, ajena e impropia de una alfabetización acertada de los ciudadanos, con capacidad para comprender el complejo mundo que viven. Se impone entonces la necesidad de no detener el cuestionamiento a la extraña acción formativa cuyos fines son nefastos, infortunados e inquietantes.

Lo cierto es que en el nuevo escenario geohistórico contemporáneo, se acrecientan las

posibilidades para estructurar una visión actualizada e innovadora de la enseñanza de la geografía, de tal manera que los procesos formativos, se conviertan en opciones significativas con capacidad de gestar una educación geográfica que fortalezca conciencia crítica y constructiva, ante las complejas circunstancias vividas por la sociedad. Es reorientar la finalidad educativa hacia la formación de los ciudadanos desde una perspectiva humanística y ecológica.

La dirección humana y social obedece al apremio de aprender a descifrar las realidades e implica superar las posturas contemplativas por la acción protagónica y participativa, al interactuar el ciudadano con su escenario geográfico y conocer los sucesos en forma analítica e interpretativa. Por tanto, lo coherente será estimular la investigación didáctica al promover la búsqueda, procesamiento y transformación de los datos en conocimientos y, luego socializar el nuevo conocer de los temas y problemas de los habitantes de la comunidad estudiada.

Así, el viraje será integral, tanto en conocimientos, estrategias y formación de actitudes, con el propósito de formar personas conscientes de su propia realidad y del momento histórico. Indiscutiblemente el cambio deberá ser contundente y efectivo, como logro significativo de la enseñanza de la geografía, exigida de dar respuestas a los contratiempos ambientales, geográficos y sociales que tantas adversidades ocasiona a la sociedad en la época actual.

Referencias

- Benejam, P. (1992). La didáctica de la geografía desde la perspectiva constructivista. *Revista Documents D'Anàlisi Geogràfica*, (21), 35-52.
- Careaga, A. (2004). *La práctica docente ¿Reestructurar o en culturizar?* Recuperado el 20 de junio de 2015 en www.ceap.anep.edu.uy/documentos/articulos_2004
- Cordero Silvia, S. J. (2007). *Hacer Geografía en la escuela*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: CLACSO y Siglo XXI.
- Gómez, S. & López Pons, M. (2008). La producción de la geografía escolar y su vigilancia epistemológica. *Revista Huellas*, (12), 56-73.
- González Velasco, J. M. (2009). Didáctica crítica desde la transdisciplinariedad, la complejidad y la investigación. De cara a los retos y perspectivas educativas del devenir de nuestros tiempos. *Revista Integral Educativa*, II(1), 63-74.
- Gudiño, D. L. (2011). El conductismo y el cognoscitivismo. Dos entramados psicológicos de aprendizaje del siglo XX. *Revista Ciencias de la Educación*, 21(38), 297-30.
- Hollman, V. C. (Noviembre, 2008). La globalización en la geografía escolar: Continuidades y rupturas en la construcción geográfica de un contenido. *Biblio 3W Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, XIII(803). Universidad de Barcelona.
- Lacueva, A. (1989). Más allá de la vieja tecnología. *Acción Pedagógica*, (1), 5-20.
- Prieto H., A. M. (1995). Lo social como campo de conocimiento escolar. *Revista Kikiriki*, (36), 4-10.
- Quinquer, D. (2001). El desarrollo de habilidades lingüísticas en el aprendizaje de las ciencias sociales. *Revista Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (28), 9-40.
- Rodríguez Domenech, M. Á. (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, J. & Gómez, A. L. (Agosto, 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*, XII(270).
- Santiago Bondel, C. (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.

Souto González, X. M. (2003). Retos sociales, propuestas educativas e innovación didáctica. *Conferencia en las Primeras Jornadas de Didáctica en la Universidad del Cuyo*, Mendoza, Argentina, del 21 al 23 de agosto de 2003.

Tobio, O. (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.