

LA GEOGRAFÍA DESCRIPTIVA COMO OBSTÁCULO EPISTÉMICO EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

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

Resumen

El propósito del artículo es reflexionar sobre la vigencia de los fundamentos de la geografía descriptiva como obstáculo epistémico en la enseñanza geográfica, pues privilegia la transmisión de contenidos geográficos sobre los aspectos físico-naturales de la superficie terrestre, para desviar el análisis interpretativo de los problemas ambientales, geográficos y sociales. Eso determinó metodológicamente revisar bibliografía y analizar la discusión pedagógica sobre la presencia de la geografía descriptiva en la escuela y el desafío de mejorar la geografía descriptiva como obstáculo epistémico. Concluye al proponer innovar la enseñanza geográfica desde la participación y el protagonismo social hacia la elaboración del conocimiento, con repercusiones formativas en mejorar la calidad de vida comunitaria, para forjar la conciencia crítica y constructiva de la realidad vivida.

Palabras Claves: Geografía Descriptiva, Obstáculo Epistémico, Enseñanza Geográfica.

Abstract

The purpose of the article is to reflect on the validity of the fundamentals of descriptive geography as epistemological obstacle in teaching geography, it favors the transmission of geographic contents on the physical and natural aspects of the Earth's surface to divert the interpretative analysis of the problems environmental, geographic and social. Methodologically determined that literature review and analyze the pedagogical discussion on the presence of descriptive geography in school and the challenge of improving descriptive geography as epistemological obstacle. It concludes by proposing innovative teaching geography from participation and social prominence to the development of knowledge, training impact on improving the quality of community life, to forge constructive criticism and awareness of the lived reality.

Keywords: Descriptive Geography, Hurdle Epistemic, Geographic Education.

Introducción

Los sucesos ocurridos a fines del siglo XX, se desarrollaron en un contexto que exteriorizó una conducta sociohistórica propia, particular y específica. Allí se hizo común adjudicar su individualidad a los cambios vertiginosos, la amplia cobertura mediática, la revelación de sorprendentes innovaciones y el sentido globalizador. El resultado, una época donde se demostró la visión íntegra, total, sistémica y ecológica de la integridad planetaria.

Además de suceder de eventos de acento imprevisto, inadvertido e inesperado donde se hizo necesario plantear otras formas analíticas para entender lo sucedido; en especial, revisar la función epistémica del paradigma positivista, dada la debilidad de la objetividad, la linealidad y el

mecanicismo, como opción explicativa de los hechos complejos, caóticos y confusos, desenvueltos en una panorámica inestable, paradójica y plena de desconciertos.

En esa realidad se visualizó la presencia de dos modelos educativos. Uno planteado teóricamente con la finalidad educativa humanizadora y, en la práctica escolar, la prioridad de transmitir contenidos programáticos. De este desfase emergió una preocupante discrepancia debido a la distancia entre la teoría educativa innovadora y la actividad formativa fundada en conocimientos y prácticas modelo educativo tradicional.

Significa que al ciudadano del siglo XXI, se educa con la orientación formativa del siglo XIX. Esta realidad se aprecia en la enseñanza de la geografía, dedicada a facilitar nociones y conceptos geográficos y desviar la atención sobre su misión alfabetizadora, con el objeto de debilitar el desequilibrio ecológico, la contaminación ambiental y la anárquica realidad geográfica, entre otros aspectos.

En efecto, aunque la época exige educar ciudadanos conscientes del momento vivido, promover la conciencia crítica y la capacidad interpretativa del beneficio lucrativo al aprovechar los recursos naturales concebidos como mercancía por el capital, enseñar geografía implica facilitar la visión fragmentada del ámbito físico-natural, donde lo real se entiende solamente desde su desintegración en tantas partes como sea posible.

Esta labor pedagógica ha sido cuestionada en forma reiterada como objeto del debate académico. Por tanto, se trata de una problemática que ameritó, metodológicamente analizar la vigencia de la ciencia geográfica de orientación descriptiva como obstáculo epistémico en la enseñanza de la geografía. Al respecto, se impone mejorar su condición de dificultad epistemológica, dada su condición de actividad pedagógica y didáctica esencial en la explicación analítico-crítica de la realidad geográfica del inicio del nuevo milenio.

La discusión pedagógica sobre la presencia de la geografía descriptiva en la escuela

Los estudiosos de la enseñanza de la geografía desde mediados del siglo XX, han manifestado su desagrado a la permanencia de los fundamentos utilizados por esta práctica pedagógica, en las asignaturas geográficas, al facilitar esencialmente una visión fragmentada de los aspectos físico-naturales de la superficie terrestre. En la actualidad, esta tarea es cumplida con los medios de comunicación social con excelente apoyo audiovisual, debido a la posibilidad masificadora que abarca la extensión plantearía.

Significa que hoy día la acción pedagógica de la enseñanza geográfica tiene, entre otras, dos posibilidades para alfabetizar a los ciudadanos. La primera se refiere a la actividad pedagógica y didáctica realizada en el aula de clase y la segunda, la opción mediática con capacidad para divulgar los diversos parajes localizados en fascinantes regiones del planeta. Aunque el aspecto afín es la posibilidad de cumplir una función meramente descriptivo-narrativa para resaltar los rasgos de la realidad ambiental, geográfica y social.

De esta forma, mientras en la escuela, la geografía se muestra en los libros, con la descripción de los aspectos de la naturaleza, como contenidos programáticos, en la geografía de la televisión; por ejemplo, se exponen los paisajes en su desenvolvimiento cotidiano y la certeza de lo real. Lo llamativo es que en ambos eventos didácticos es común la discrepancia con las exigencias de una orientación científica y pedagógica explicativa, analítica, interpretativa, constructiva y transformadora de la realidad geográfica.

Es evidente la existencia de una problemática de orden epistémico en lo referido a la elaboración del conocimiento geográfico en la labor formativa de los ciudadanos. En efecto, en el aula ocurre un

acto circunscrito a reproducir un conocimiento estructurado en nociones y conceptos, mientras en la televisión se generalizan situaciones para promover el interés mercantilizado de lo geográfico. El resultado es un ejercicio didáctico sin razonamientos explicativos, sino con la simpleza de dar a conocer un dato y/o una imagen.

Así, en ambos casos, la presencia de la geografía como ciencia está limitada a ofrecer fragmentos de la realidad, dada la preocupación de facilitar los aspectos de la naturaleza, como casos y ejemplos donde subyace la motivación por estimular el interés de dar a conocer la fisonomía de la superficie terrestre, como la tarea básica de la acción pedagógica y didáctica de esta disciplina. Desde esta perspectiva, fácilmente se puede suponer la poca y limitada calidad formativa de la enseñanza geográfica.

Esta situación se torna preocupante cuando se relaciona la enseñanza con las necesidades de la sociedad en el inicio del nuevo milenio. La inquietud obedece a que en el ámbito de tiempos diferentes, circunstancias disimiles y situaciones desiguales, en la práctica escolar, esta concepción geográfica todavía sea considerada como la opción adecuada para contribuir a promover una educación geográfica, sostenida en la enseñanza de conocimientos y prácticas propias del escenario sociohistórico decimonónico.

Entonces es alarmante que un campo del conocimiento social de notables repercusiones en la formación de los ciudadanos habitantes de una época complicada y adversa, se requieren explicaciones razonadas, críticas y constructivas a las circunstancias derivadas de la ocupación del territorio y la organización del espacio. Lo enunciado implica innovar la alfabetización geográfica desde una orientación científica acorde con las emergentes realidades, ajustada al punto de vista de Santana (2006) desde la siguiente perspectiva:

La geografía..., tiene como objetivo analizar, interpretar y pensar críticamente el mundo social. Por ello, le cabe a ésta ciencia, la tarea de comprender cómo se articulan históricamente la naturaleza y la sociedad, pues las distintas formas de organización espacial son el resultado del particular modo en que las sociedades en determinados momentos históricos se relacionan con la naturaleza transformándolas de acuerdo a sus necesidades (p.17).

Esta perspectiva científica representa para la enseñanza de la geografía una excelente opción explicativa de las situaciones derivadas de la acción económico-financiera que interviene anárquicamente los territorios. Pero lo significativo es la posibilidad de analizar críticamente los objetos de estudio con las renovadas capacidades teóricas y metodológicas con opciones factibles para comprender las circunstancias desde la participación activa y protagónica del investigador, en la vivencia cotidiana de su desenvolvimiento.

Eso ha hecho posible que las indagaciones para innovar la enseñanza geográfica hayan abordado los sucesos del aula escolar, más allá del dato estadístico y la referencia analítica del experto. El resultado es el acercamiento al recinto donde se hacen realidad la finalidad educativa, los fundamentos curriculares, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje, los conocimientos geográficos y las estrategias de evaluación; es decir, la habitualidad formativa en sus actos y realizaciones.

Al acudir a la acción escolar cotidiana, se ha encontrado la evidente estabilidad en el desarrollo curricular de los fundamentos teóricos y metodológicos, cuyo origen se ubica a fines del siglo XVIII: transmitir contenidos programáticos libresco sobre tópicos de la naturaleza. Lo llamativo es, ante los renovados aportes de la geografía científica y los avances educativos, curriculares, pedagógicos y

didácticos, transmitir es la tarea esencial. Indudablemente este es un suceso sorprendente, interesante e igualmente preocupante.

De allí la formulación de la siguiente interrogante: ¿Cómo es posible que durante tres siglos enseñar geografía se realice con la finalidad de facilitar contenidos programáticos de nivel nocional y conceptual, bajo la orientación de la geografía descriptiva y la pedagogía tradicional? Una respuesta debe apuntar hacia las causas de su utilidad escolar, validada durante un lapso de tiempo con una extraordinaria confiabilidad, sustentada en una extraordinaria resistencia, firmeza y solidez para evitar el cambio y la innovación.

Al reflexionar sobre esta panorámica implica acudir a los orígenes donde la tarea geográfica fue estimular el amor a la patria, el afecto a la nacionalidad, a la preservación de la soberanía nacional, además de motivar el interés por la importancia hegemónica de Europa. Al reflexionar sobre esta situación, para Vila Valentí (1983) significó la existencia del eurocentrismo, la condición de metrópoli que controla el poder geopolítico de la época y el desarrollo del liberalismo en prosperidad de la economía y las finanzas.

En el análisis de esta situación histórica, desde la perspectiva de Capel y Urteaga (1982) en este momento histórico la geografía evoluciona desde la descripción hacia la explicación de los aspectos físico-naturales distribuidos en la superficie terrestre, con métodos, técnicas y procedimientos para asegurar su calidad científica, mientras su enseñanza en la escuela se realizó para justificar el europeísmo al facilitar contenidos libresco complementados con ejemplos referidos a casos de ese continente.

Así, la prioridad didáctica fue dar a conocer en el aula, las definiciones que permitieran conocer las características del relieve, el clima, los suelos y la vegetación esencialmente, como referencias básicas del ámbito geográfico vivido en la superficie terrestre. En los criterios de Capel (1988) de esta forma se consolidó la concepción pre-científica de la geografía, en su sentido etimológico: la descripción de la tierra. Esta concepción ancestral y originaria exigió describir, detallar y enumerar los rasgos del territorio.

Esta orientación llegó a la escuela prusiana a fines del siglo XVIII, con la asignatura geografía y con la elaboración de los libros texto para enseñar esta disciplina en el ámbito escolar. Así, en este recurso bibliográfico, se expusieron en forma especificada y secuencial, los detalles comunes de la superficie del planeta; en especial, el relieve, el clima, los suelos, la vegetación y la hidrografía. Se trata de la geografía escolar centrada en transmitir didácticamente las características más resaltantes de la naturaleza.

Al analizar sobre esta concepción geográfica escolar, desde su perspectiva Igual (1962) expresó lo siguiente: "Ha sido tradicionalmente estimada la Geografía como conocimiento indispensable de cultura general y como ciencia pura creadora de valores intelectuales" (p. 11). Lo llamativo de este suceso en base a lo enunciado, es la diferencia entre la geografía escolar ya geografía académica estimulada por las Sociedades Geográficas europeas durante el siglo XIX, para investigar los territorios conocidos en otras regiones del planeta.

El cambio del rumbo epistémico geográfico ocurrió al investigar las regiones allende los océanos y los mares en procura de identificar sus potencialidades naturales. En esta labor se puso en práctica una concepción geográfica más preocupada por la explicación de las razones de la existencia de las situaciones observadas. En este viraje analítico se consideró la necesidad de formular preguntas sobre el dónde, cómo es, el por qué existe, cuáles son sus mecanismos y cómo se comporta en situaciones afines, entre otras interrogantes.

Es interesante resaltar que mientras en la disciplina había ese cambio epistémico, en la enseñanza de la geografía en la escuela, permanecía vigente la opción descriptiva. Por cierto, en la década de los años sesenta del siglo XX, ante la inquietud por ese acontecimiento, Zamorano (1965) exigió que la enseñanza geográfica debiera innovar sus fundamentos decimonónicos, con la aplicación didáctica de los principios geográficos propuestos por Alejandro de Humboldt.

Este intento de renovación llamó la atención a los aportes humboldtianos; específicamente, desarrollar los procesos de enseñanza y de aprendizaje al poner en práctica las actividades aplicadas por el investigador alemán, con la localización, la explicación de la causalidad, la conexión y la generalización, de tal manera de realizar el análisis de la ubicación de los objetos de estudio, con la indagación de sus causas, descubrir su sistema integral y comparar sus caracteres particulares con casos afines.

Esta iniciativa tuvo eco en la iniciativa de la Organización de Estados Americanos (OEA), en su gestión por modernizar la acción educativa, desde la perspectiva tecnocrática, con el apoyo de los fundamentos teóricos y metodológicos del conductismo. Pero el cambio curricular fue meramente la incorporación de una unidad didáctica en el programa de las asignaturas geográficas, referida a la metodología geográfica con la práctica de los principios humboldtianos. En efecto, la geografía tradicional se mantuvo inmovible.

Un ejemplo de la necesidad de la innovación lo constituye el esfuerzo de Word (1980) por ofrecer fundamentos teóricos y metodológicos para enseñar geografía, con fines de modernizar su orientación pedagógica y didáctica. Su aporte se afincó en resaltar la importancia formativa del uso de la cartografía temática y la lectura e interpretación de mapas, como la base de la explicación de la realidad geográfica. Indiscutiblemente que fue en su momento una extraordinaria contribución en el afán por innovar esta labor escolar.

El intento de renovación del desarrollo curricular de la enseñanza de la geografía en la escuela, fue promovido por el modelo de la educación tecnocrática y tuvo como centro del debate, la imperiosa necesidad de superar la concepción tradicional de transmitir contenidos programáticos, mediante la lección magistral. La crítica relacionó la especulación criticada al "Magister Dixit", como también el afecto al intelectualismo y el extremado acento descriptivo de los conceptos facilitados en la práctica pedagógica.

Este salto epistémico disciplinar y pedagógico tuvo resonancia en la elaboración de los diseños curriculares propuestos en la década de los años sesenta y setenta del siglo XX, como también en la confección de los libros texto de geografía. Igualmente, en las propuestas innovadoras del currículo, se preservó la opción del Plan de Estudios y la estructura disciplinar en asignaturas-parcelas geográficas. Así, se pretendió conservar su autonomía e independencia curricular y como tal debería ser ofrecida a los estudiantes.

Al analizar esta situación, Pipkin, Varela y Zenobi (2001) resaltan la orientación cultural de las asignaturas geográficas, como su acento formativo. Al preservar este planteamiento en una época distinta a su origen, obedece a su estrecho vínculo con la filosofía positivista, como su desfase de la actual innovación paradigmática y epistemológica cualitativa. Por tanto, la prioridad en el fragmento de la realidad revela la visión geográfica naturalista y determinista, aun cuando se debaten en la disciplina los temas y las problemáticas sociales.

Sin embargo, este suceso no pasó de la incorporación de un contenido descrito funcionalmente para explicar los aspectos relevantes de la realidad geográfica; es decir, lo descriptivo se barnizó para mantener su actualidad bajo el formato de la apariencia de lo novedoso. Significa que los conocimientos a facilitar a los estudiantes, fueron estructurados bajo la visión renovada del

positivismo científico desde donde se propuso dar el cambio desde la noción y el concepto hacia la visión de temáticas fragmentadas de lo real.

En el debate académico siempre ha existido desde fines del siglo XX, el interés por revisar la exclusividad positiva de estudiar los aspectos de la naturaleza como tarea de la acción pedagógica y didáctica de la geografía. Esta discusión se ha mantenido a pesar del aporte de nuevos temas y contenidos a los programas de las asignaturas geográficas, aunque se conserva subliminalmente La descripción de la superficie terrestre. De allí que su vigencia represente la existencia de un complicado obstáculo epistemológico, debido a:

- a) La comprensión del momento histórico está ausente de la explicación geográfica en el aula. Así, se descarta el análisis de las condiciones donde se desenvuelve la formación de los ciudadanos, pues la enseñanza se confina a lo facilitado en la clase.
- b) La formación educativa de la enseñanza de la geografía se limita a suministrar nociones y conceptos elaborados por los expertos con fines de ser transmitidos a los estudiantes como manifestación del aprendizaje geográfico.
- c) La acción pedagógica y didáctica de la enseñanza de la geografía revela el extraordinario afecto a las orientaciones teóricas y metodológicas de la ciencia positiva, en cuanto transmitir fielmente el contenido del libro al cuaderno.
- d) La labor formativa se circunscribe a la reproducción de los contenidos programáticos, a través de las actividades, tales como el dictado, el dibujo, la copia y el calcado. Eso implica preservar la objetividad de la referencia libresco.
- e) Hay una ausencia notable de la reflexión analítica de la realidad geográfica. Significa que no hay un acercamiento vivencial a lo inmediato, sino una sencilla observación para identificar los rasgos físico-naturales dominantes.
- f) El desarrollo de la actividad escolar cotidiana se desenvuelve en una impresionante rutina pedagógica y didáctica donde el actor esencial es el docente como portador de la verdad a conocer por los estudiantes.
- g) El libro texto de geografía es el recurso didáctico por excelencia, pues contienen los contenidos a ser aprendidos por los estudiantes. Por tanto es el medio útil e imprescindible para desarrollar el acto educante de la enseñanza geográfica.

Esta circunstancia se complicó cuando se hizo firme la imperiosa necesidad de explicar los problemas ambientales, geográficos y sociales, derivados de la acción interventora de los territorios, al igual que el incremento de los denominados 'Desastres Naturales'. Las dificultades ocasionadas por los eventos socio-ambientales condujeron a exigir la revisión de la finalidad de esta práctica pedagógica, ante la necesidad de contribuir a formar la conciencia geográfica.

En el análisis realizado por Díaz (1994) sobre la complejidad del momento histórico en desarrollo bajo la égida del capital, es razonable entender que ante la irracional intervención de los territorios, la fuerza del poder económico asociado al poder político, han dado origen a circunstancias reveladoras de problemas y peligros, cuyo origen se asocia a la naturaleza, cuando en realidad son derivados de la acción anárquica, desordenada e ilógica acción interventora para aprovechar los recursos naturales.

Pero como tampoco se puede desviar la reflexión analítico-crítica sobre el espacio y la ocupación de los territorios, es imprescindible abordar temáticas como el subdesarrollo, la dependencia, el comportamiento urbano, los desequilibrios socio-económicos y los temas de la pobreza, el hambre y el incremento del analfabetismo; es decir, ante las realidades y sus consecuentes acontecimientos,

se impone el reto para la enseñanza geográfica de asumir como sus objetos de estudio a las debilidades y amenazas que diariamente vive la sociedad en sus entornos comunitarios.

El resultado: se han profundizado las situaciones propias del subdesarrollo, ha aumentado la dependencia, se agudizó el desequilibrio socio-económico, surgió el desempleo y subempleo profesionales, aumentó el diferencia entre el sector educativo y el sector productivo; el cambio educativo es todavía descontextualizado de la realidad escolar, se promueven cambios curriculares para transmitir contenidos programáticos, es evidente la crisis de valores, la pérdida de identidad, para citar circunstancias preocupantes.

Este suceso ha representado para la geografía a asumir la innovación paradigmática y epistemológica cualitativa en desarrollo a fines del siglo XX. En estos cambios los temas de estudio son abordados desde las teorías geográficas descriptiva, explicativa, cuantitativa, de la percepción, la geografía radical, la geografía humanística y la geografía cultural, para citar emblemáticos virajes epistémicos. De esta forma, se ha profundizado el análisis de la relación sociedad-naturaleza y, en especial, de las dificultades sociales.

En el marco de esta panorámica, se muestran con inquietante importancia geográfica y pedagógica los fundamentos de la geografía descriptiva en el campo de la enseñanza de la geografía en el trabajo escolar cotidiano. En esta complicada realidad todavía se manifiestan las acentuadas discrepancias entre la geografía académica y la geografía escolar, para enfatizar en la débil calidad formativa de la enseñanza, como de fortalecer la ausencia de la reflexión y la crítica para razonar sobre la adversa situación geográfica.

El impedimento de una labor educativa para entender el mundo vivido, es un obstáculo epistémico inobjetable, por sus repercusiones pedagógicas tan alarmantes, cuando se necesita una educación renovada. En efecto, la geografía escolar debería estudiar los problemas del espacio geográfico, aplicar la investigación didáctica, reconstruir los cambios históricos de la comunidad y facilitar procesos formativos con conciencia crítica y constructiva para superar las necesidades del ciudadano del siglo XXI.

El desafío de mejorar la geografía descriptiva como obstáculo epistémico

El desarrollo histórico de la época contemporánea se ha distinguido con calificativos, tales como globalización, aldea global, nuevo orden económico mundial y posmodernidad, entre otros. Se trata de acontecimientos desenvueltos y demostrados en un escenario en movimiento acelerado y dinámico, pleno de incertidumbre, paradojas y contrasentidos, barnizados por la falibilidad, la disminuida validez y confiabilidad e igualmente afectados notablemente por la relatividad de sus acontecimientos.

Al reflexionar sobre este suceso, Martínez (1999) expuso una renovada episteme cuyos fundamentos apuntan hacia: a) Toda observación es relativa al punto de vista del observador. b) Toda observación se hace desde una teoría; c) Toda observación afecta al fenómeno observado y d) No existen hechos solo interpretaciones. Indiscutiblemente que estos aportes epistemológicos echaron las bases para promover remozadas perspectivas para elaborar los conocimientos en los diferentes ámbitos disciplinares e interdisciplinares.

Con lo descrito enseñar geografía implica una remozada visión del mundo, la realidad y la vida centrada en el razonamiento ágil, abierto y activo. Evidentemente hay una reflexión dinámica, estudiosa y dedicada para abordar la confusión, el desconcierto y las incongruencias propias de las condiciones del intrincado escenario de la época. Sin lugar a dudas, el proceso histórico se realiza

en un contexto exigente de otras explicaciones acordes con el ritmo vertiginoso de sus cambios y transformaciones. En la opinión de Ugas (2010):

La complejidad es un modo de pensar que nos refiere a la comprensión de un objeto o situación que amerita un esfuerzo intelectual del que piensa. Eso exige pensar que lo diverso siempre está al lado, y la unidad la incorpora el sujeto (p. 8).

En este ámbito se aprecian circunstancias como es el caso de la homogeneidad cultural, la fragmentación geopolítica, el mercado mundial y el pensamiento único. Además, cotidianamente se percibe el pugilato entre las fuerzas que ejercieron el poder hegemónico durante los siglos XIX y XX, al reivindicar su influencia en el control de las materias primas, del consumo y del poder político acorde a sus intereses. En efecto, nuevas formas de neocoloniaje donde destaca el poder militar y los nuevos formatos de la deuda externa.

En este escenario han ocurrido innovaciones significativas y contundentes con la renovación de los paradigmas y las epistemológicas. La exclusividad del positivismo tiene como respuesta otras formas de comprender los objetos de estudio, ya no desde su contemplación externa, sino desde la subjetividad de sus actores. Así, el investigador debe abordar el problema geográfico desde su teoría, también con su observación modifica lo real y las representaciones como los significados, resultan esenciales para entender lo real.

En el punto de vista de Pipkin, Varela y Zenobi (2001) el objetivo epistémico de los nuevos tiempos es comprender la realidad "...para la cual hay que tener en cuenta los significados, razones e intenciones subjetivas de los individuos que vivencian, observan, perciben, interpretan y asimilan" (p. 6). El aporte innovador consiste en que el investigador y/o el docente deben inmiscuirse activa y protagónicamente en el objeto de estudio geográfico para descifrar desde perspectivas personales de quienes están involucrados en él.

En consecuencia, los aspectos enunciados se desenvuelven en un enrevesado panorama histórico donde se razona en forma abierta, hay posiciones afines, controversiales y hasta neutrales. Lo cierto es que el asombro, la admiración y la sorpresa se vivencian en un impresionante ambiente donde se aprecia la admirable exposición de la inventiva y la creatividad. Además, se ha acortado el tiempo para divulgar el invento, su comercialización y su acceso al público, gracias al ajuste entre la imagen y la palabra; es decir, la publicidad.

Las repercusiones de estas circunstancias han trastocado el comportamiento habitual en los tiempos pretéritos. En efecto, actualmente las rutinas tradicionales han sido fracturadas en cuanto su estabilidad y se ha iniciado una cotidianidad desenvuelta por la tecnología audiovisual globalizadora que facilitó un contexto pleno de enredo, caos y crisis, en coexistencia con impresionantes progresos. En otras palabras, un escenario de adelantos, cambios, prosperidad y contradicciones.

Desde el análisis de Pérez-Esclarín (2010) la época apuró la conformación de su propio contexto, como también de sus efectos en la dinámica de la sociedad a escala globalizada. El mundo se apreció como mundo en su totalidad y coexistencia, de tal manera que las colectividades se identificaron plenamente con la certeza y confianza planetaria. Aunque también se magnificó la posibilidad de tener acceso a los acontecimientos ocurridos en las diferentes regiones del mundo; en especial, los eventos socioambientales y geográficos.

La diversidad de noticias, informaciones y conocimientos divulgados en forma sincronizada por la labor comunicacional dio origen a una percepción global de la existencia de una realidad complicada, ardua y difícil. La relación cultural y civilizatoria planetaria está impregnada de sucesos que revelan conflictividad, discrepancia, desacuerdo y discordia. Así, el acento bucólico de los siglos

XVIII y XIX, se desvaneció rápidamente para dar paso a la confusión, el enredo, el desorden y el desconcierto.

Precisamente, esta circunstancia con alcance mundializado ha originado una situación con rasgos de complicación, dificultades, desórdenes e inconvenientes. En otras palabras hay un contraste entre la visión tranquila del globo terráqueo desde el espacio exterior y la forma como ocurren los sucesos en la superficie terrestre. En la perspectiva de Lores (2006) eso obliga a entender el desconcierto, las perturbaciones y la anarquía, desde una reflexión que la opción interpretativa desde la casualidad, la eventualidad e imprevisión.

Es abordar lo estudiado en el marco la conflictividad, la turbulencia y lo imprevisto, para poner en juego la opción del desciframiento del hecho geográfico, con la inclusión de la mayor cantidad de aristas posibles y realizar una explicación más afecta a lo comprensible. Esta opción analítica se funda en la apertura manifestada en los ámbitos epistemológicos donde se imponen innovar los procesos de construcción del conocimiento en concordancia con el desarrollo de las circunstancias en el contexto del mundo contemporáneo.

No solo es un modo de actuar en el accionar de una vida cotidiana extraordinariamente dinámica y en rápida transformación, sino del mismo modo, en la actitud que guía y orienta la conducta social ante el mundo, la realidad y la vida. Es comenzar a entender el mundo vivido desde la comprensión de los sucesos desenvueltos en el escenario de lo inmediato, donde los razonamientos se agitan en forma dialéctica y polémica, dada la oportunidad para el frecuente encuentro controversial con el sentido común, la noticia y el saber.

Dadas las condiciones del momento histórico, es imprescindible reorientar la capacidad analítico-interpretativa para entender lo que ocurre, se toma necesario revisar el uso explicativo del mecanicismo, la linealidad, la funcionalidad y la objetividad, como exigencias para considerar la validez y certeza de un conocimiento para ser estimado como científico. La respuesta proviene del apremio de otras orientaciones epistémicas para conocer la realidad geográfica en forma ajustada a la época contemporánea.

Lo llamativo es que la innovación paradigmática y epistemológica ha colocado en tela de juicio a la ciencia fundada en los conocimientos y prácticas del positivismo, al originarse el rompimiento con la exclusividad que garantizaba la calidad científica. Una razón de notable peso es la manifiesta debilidad de esta orientación científica hasta ahora concebida como esencial en la elaboración del conocimiento, en un momento donde el dinamismo de lo real se aprecia en lo cambiante de la fisonomía, la funcionalidad y el desempeño.

En otras palabras, se mostró su incapacidad para comprender los sucesos imprevistos, inesperados e impensados, además de ser afectados por la agitación mediática que divulga los hechos en forma simultánea al instante en presentarse; es decir, se hizo cotidiana la complejidad, el caos y el desconcierto. Indiscutiblemente eso significó la necesidad de aperturar remozadas opciones epistémicas coherentes con la novedosa naturaleza y suceder de los acontecimientos ambientales, geográficos y sociales en desarrollo.

Precisamente en palabras de Martínez (2004) desde comienzos del siglo XX, se pronunciaron referencias epistémicas que denunciaban el indicio de la anormalidad positiva; en otras palabras, se manifestaron propuestas y perspectivas para sustentar otras opciones garantes de otra versión de la verdad válida y confiable. En efecto, pronto fueron evidentes otras explicaciones sobre la realidad sustentadas en renovados planteamientos de acento innovador en cuanto la concepción de lo real, como de su entendimiento.

La situación enunciada representa indiscutiblemente la imperiosa necesidad de mirar con nuevas perspectivas la labor formativa del ciudadano desde la enseñanza geográfica en concordancia con las vicisitudes del siglo XXI. Debe ser un modelo educativo orientado hacia la formación integral del habitante de una comunidad globalizada, quien debe entender críticamente las enredadas situaciones geográficas. Es adaptar el acto educante a los actos cotidianos de los ciudadanos desde un proceso alfabetizador crítico y constructivo.

Al reflexionar sobre el modelo educativo acorde con la condiciones de la época, Hernández (2011) expuso que la acción educativa debe orientar el desarrollo de los procesos pedagógicos y didácticos para fortalecer el sentido humano y social, desde la reivindicación de la conversación, la explicación razonada y argumentada, el ejercicio del diálogo constructivo, la participación y el protagonismo comunitario, la responsabilidad social y esencialmente, fortalecer la autonomía personal y la conciencia crítica.

Se impone entonces una alfabetización geográfica centrada en ejercitar en forma constante la elaboración de los conocimientos, con la aplicación de estrategias de investigación estimuladora de la formación de valores. En esa labor se requiere de la activación de los procesos cognitivos superiores, para fomentar los razonamientos, el pensamiento analítico-crítico y una concepción del mundo, la realidad y la vida en correspondencia con las circunstancias actualmente en desarrollo.

Esta labor educativa implica considerar el compromiso social de conocer el mundo de lo inmediato como el objeto de estudio en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En ese viraje epistémico y pedagógico se pretende reconstruir la dinámica ambiental, geográfica y social, desde la perspectiva de los ciudadanos, para fomentar en ellos la convivencia humana, ejercitar el acto indagador y el razonamiento sobre los eventos de la práctica escolar cotidiana. En otras palabras, dar este viraje en la enseñanza geográfica representa:

- a) Asumir en la práctica escolar cotidiana la explicación analítico-comprensiva de los acontecimientos del mundo globalizado como el escenario de la época. Allí el propósito debe ser entender la realidad vivida desde su lectura interpretativa-crítica.
- b) Abordar los temas y problemas que afectan la calidad de vida comunitaria al proponer identificar, analizar y gestionar opciones de cambio y transformación. Es problematizar e investigar para promover iniciativas factibles de logros innovadores.
- c) Renovar la acción pedagógica y didáctica de la enseñanza geográfica con fundamentos teóricos y metodológicos sustentados en el viraje paradigmático y epistemológico; en especial, en las orientaciones de la ciencia cualitativa.
- d) Incentivar los procesos de la investigación científica y didáctica que faciliten la elaboración del conocimiento, desde la participación y el protagonismo de los estudiantes y construir su propia subjetividad analítica sobre su realidad vivida.
- e) Involucrar a los estudiantes en su proceso de aprender con el ejercicio permanente de los razonamientos metódicos y críticos. Se impone aprender a leer constructivamente la dinámica geográfica de la comunidad.
- f) Ejercitar en la actividad escolar cotidiana la conversación, el diálogo y la discusión grupal, de tal manera de valorar la experiencia, la intuición y los saberes personales obtenidos en la condición de habitante de una determinada comunidad.
- g) Interpretar el escenario geográfico inmediato desde la lectura explicativa desde el desciframiento de las situaciones ambientales, geográficas y sociales. Es valorar a la comunidad como el libro para aprender geografía en la vida cotidiana del lugar.

Acorde con estas renovadas perspectivas de la educación, es imprescindible tomar en cuenta conocimientos y prácticas de la ciencia geográfica y de su enseñanza. Al respecto, se requiere como iniciar con la problematización de las temáticas y dificultades del contexto comunitario. El propósito es ejercitar el abordaje del lugar habitado con el desarrollo de las capacidades en la comprensión de la intervención del territorio y la organización del espacio geográfico. En la opinión de Soares y Uceda (2002):

La geografía necesita trabajar con temas significativos, que impulsen al educando al desafío, presentándose como una posibilidad de lectura del mundo y de la realidad. Llevar a los educandos a la comprensión de la realidad en que viven es nuestra actual tarea. (p.93).

Desde esta perspectiva se trata de facilitar oportunidades pedagógicas y didácticas para educar a los ciudadanos mediante el desempeño como habitante de una comunidad, con el ejercicio cotidiano de aprender a leer su propia geografía. Es analizar los problemas de su entorno inmediato con un pensamiento activo hacia el entendimiento de sus cambios y transformaciones, desde interpretaciones sistemáticas de efecto en su comportamiento social. Es superar la expectación neutral y apática por el activo protagonismo analítico.

En la perspectiva de Soares y Uceda (2002) de esta forma comienza el cambio de finalidad, propósitos y objetivos de la enseñanza geográfica en cuanto su desfase y descontextualización de las condiciones que caracterizan al mundo globalizado. Como es un ambiente incierto y complicado, se impone enseñar hacia la elaboración de respuestas a los contratiempos que afectan a las comunidades, al prestar atención de la diversidad noticiosa, informativa y conceptual de la "Explosión del Conocimiento".

El viraje debe apostar a la práctica de estrategias que activen formas de pensar en la aspiración de educar ciudadanos críticos, reflexivos, autónomos, y creativos, con la capacidad de desenvolverse en una sociedad democrática y participativa. Este desafío trae como exigencia fortalecer las cualidades personales en lo referido a la creatividad y apertura hacia la integración comunitaria y la aplicación acertada de la investigación científica como opción para elaborar el conocimiento. Por tanto, desde la perspectiva de Villanueva (2002):

...la enseñanza geográfica debe tener como dirección, promover renovadas visiones situacionales, geográficas de los lugares, y desde allí, echar las bases para comprender el sentido y significado de la globalización y el mundo y sus dificultades de los grupos humanos distribuidos en la superficie terrestre; es decir, entender el acento planetario que hoy vive la humanidad de manera cotidiana y en su transformación habitual.

Esta concepción de la enseñanza geográfica pretende involucrar al ciudadano en un proceso de acción recíproca entre él como habitante de una situación vivida, donde curte su experiencia al involucrarse con su propio mundo, con extraordinarios efectos formativos. Así, el conocer se viabiliza en el hecho de siempre construir un nuevo saber en un proceso de actividades desencadenables para confrontar su realidad geográfica, reflexionar para desestructurar, reestructurar el conocimiento y generar conflictos cognitivos

Aquí lo relevante es el fomento cotidiano de la participación, en la dirección de relacionar al ciudadano con su entorno inmediato, con sus dificultades y contratiempos: Eso pretende asegurar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje con significatividad. Se trata entonces que el estudiante pueda confrontar mediante la acción-reflexión-acción y el contacto con las situaciones geográficas de la comunidad, en cuyo propósito debería ser elaborar el conocimiento desde su propia iniciativa.

En la opinión de Fernández y Gurevich (2007) las condiciones del mundo globalizado exigen entender que la educación debe desarrollarse desde otras perspectivas, especialmente, desde una

racionalidad analítica que asuma una visión integral, de totalidad y sentido ecológico lo real. Allí lo importante para la enseñanza geográfica será una renovada visión interpretativa de la época y de sus acontecimientos, en procura del fomento del entendimiento del complicado escenario de la realidad sociohistórica contemporánea.

Es inevitable en cualquier iniciativa de cambio en este campo del conocimiento, estimar el punto de vista ideológico y político que disfrazado de renovación, continúa con su pretensión de neutralidad, apoliticismo y descontextualización frente a la adversidad ecológica, ambiental y geográfica del mundo contemporáneo. El propósito es evitar, desviar y desnaturalizar las explicaciones de las situaciones derivadas del aprovechamiento del territorio y la organización espacial desde los intereses y necesidades del capital.

Se impone entonces volver la mirada hacia la vida cotidiana comunitaria donde la explicación geográfica pueda tener efectos y repercusiones formativas en la conciencia crítica. Punto de partida en esa dirección es vitalizar el conocimiento vulgar como derivación del desempeño activo y reflexivo del ciudadano e innovar sus apreciaciones intuitivas con el desarrollo analítico-constructivo personal que penetre en la razón y en el pensamiento hacia lecturas interpretativas autónomas y democráticas de la realidad actual.

Consideraciones Finales

Lo razonable de asumir el análisis cuestionador sobre la permanencia de la geografía descriptiva y los fundamentos pedagógicos y didácticos del siglo XIX, en la enseñanza de la geografía, obedece a su acentuado desfase de los acontecimientos vividos en el inicio del nuevo milenio. Es llamativo el hecho de soportar el cuestionamiento tenaz desde los espacios académicos, pues desnaturaliza la formación de ciudadanos sanos, cultos y críticos. Por tanto inquieta su sorprendente vigencia.

Aunque desde mediados del siglo XX, se ha incrementado la discusión sobre el análisis de la situación pedagógica y didáctica de la enseñanza geográfica, debido al exagerado afecto a los conocimientos y prácticas de la geografía descriptiva, como la referencia esencial de sus procesos de enseñanza y de aprendizaje. Entre las razones expuestas para el cuestionamiento despuntan las críticas a su disonancia formativa ante los cambios científico-tecnológicos, el aumento de las dificultades sociales y el deterioro geográfico.

Indiscutiblemente causa sorpresa apreciar que en las reformas curriculares, se persista en mantener la descripción de los rasgos físicos de la naturaleza, cuando su intervención ha originado la ruptura del equilibrio ecológico, la contaminación ambiental y el deterioro de la realidad geográfica. En consecuencia, inquieta su privilegio en la enseñanza de la geografía, cuando esta perspectiva ha sido ampliamente superada en la renovación paradigmática y epistemológica de esta disciplina, como en su innovación pedagógica.

Llama la atención que al indagar las razones de este acontecimiento, en el caso del cambio de las asignaturas geográficas en materias calificadas como Estudios Sociales y/o Ciencias Sociales, en este enfoque curricular subsista la geografía descriptiva bajo la apariencia de la integración interdisciplinaria, encubierta por referencias innovadoras de la pedagogía y la didáctica; es decir, subsiste entre las estrategias de enseñanza con el falso activismo pedagógico al preservarse el inventario geográfico y el énfasis en el detalle.

Por tanto, es imprescindible considerar la connotación de obstáculo epistémico al hecho de resguardaren la enseñanza de la geografía, a esta concepción notablemente alejada de la posibilidad de comprender la panorámica geohistórica, plena de dificultades, como también de amenazas latentes y disfrazadas. Fácilmente se puede inferir que describir meramente los aspectos

de la realidad, traduce en una desviación científica y pedagógica que desnaturaliza al acto formativo y fortalece el sentido y efecto deshumanizador

Inevitablemente que hay entonces una injerencia disimulada y encubierta para desviar las explicaciones cuestionadoras a las circunstancias derivadas de la acción interventora del capital para vigorizar sus acumulaciones financieras, en bienes y servicios. Describir la realidad oculta las internalidades de lo observado, evita avanzar hacia las causalidades e impedir la posibilidad para evidenciar las influencias del poder económico, como también convertir el deterioro social en una temática de escasa significatividad.

De allí la iniciativa de proponer una acción educativa que también genere bienestar a las finanzas, como es el caso de las empresas editoriales. La producción de textos escolares de geografía, estudios sociales y/o ciencias sociales son una excelente oportunidad para obtener beneficios de los presupuestos ministeriales, al presentar textos para homogeneizar la enseñanza geográfica, como la "cortina de humo" que aleja a la formación de los ciudadanos de la ocasión de una formación explicativa de la realidad vivida.

Es imprescindible volver la mirada hacia las formas cómo se realiza la comprensión de las situaciones cotidianas desde la dialogicidad analítica, donde se reivindica la posibilidad del cuestionamiento habitual del ciudadano común sobre sus adversas circunstancias vividas; es valorar la percepción que surge del sentido común sobre la realidad vivida. Se trata entonces de ver el mundo, la realidad y la vida, desde la capacidad interpretativa del análisis diario de lo que acontece en la comunidad habitada.

Es conocer desde la observación crítica hacia el análisis constructivo de lo real, con el objeto de descifrar lo que acontece, con fines de edificar apreciaciones coherentes de los sucesos cotidianos, hacia el fortalecimiento democrático, fundado en la participación social activa y protagónica. El logro será entonces la formación de un ciudadano con capacidad constructiva de un mundo mejor, cuya prioridad esencial sea mejorar la calidad de vida colectiva y el afecto a la naturaleza proveedora del bienestar social.

Referencias

- Capel, Horacio y Urteaga, Luis (1982) Las nuevas geografías. Barcelona (España): Salvat Editores, S.A.
- Capel, Horacio. (1988). *Filosofía y ciencia en la geografía contemporánea*. Tercera Edición. Madrid: Editorial Barcanova, S.A.
- Capel, Horacio. (1989) Geografía Humana y ciencias sociales. Una perspectiva histórica. Barcelona: Montesinos. Segunda Edición.
- Díaz H., Damaris (1994, martes 03 mayo). La industrialización de la educación. Diario de La Nación, p. A-4.
- Fernández Caso, María Victoria y Gurevich, Raquel (2007) Geografía. Nuevos Temas, Nuevas Preguntas. Un temario para su Enseñanza. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Hernández, K. (2011). La Educación en Venezuela. Caracas. Consultores Asociados.
- Igual Merino, José María (1962). Importancia del estudio de la geografía en el mundo moderno. Revista Vida Escolar. Volumen V N° 35-36, 11-14.
- Lores, M. (2006). Hacia una epistemología de las Ciencias Humanas. Buenos Aires: Belgrano.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Editorial Trillas S.A. México – México.
- Pérez-Esclarín, A. (2010, 06 junio). Educar para la ciudadanía. *Diario Panorama*, p. 1-5

- Pipkin, Diana; Varela, Claudia y Zenobi, Viviana (2001). Aportes para el debate curricular. Enseñanza de las Ciencias Sociales. Secretaría de Educación. Dirección de Currículo. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Santana, Héctor (2006). *El Libro de texto de Geografía de cuarto grado de Educación Primaria*. México: Universidad de Tangaranga.
- Soares, y Rueda, v. (2002). *Anotaciones para pensar la enseñanza de la geografía ante los retos de la posmodernidad*. Educación y Pedagogía. Vol. XIV, N° 34, p.85-96.
- Ugas F., Gabriel (2010). La complejidad de lo efímero. Barquisimeto: Ediciones Gema.
- Vila Valentí, J. (1983). *Introducción al estudio teórico de la geografía*. Tomo I. Barcelona (España): Editorial Ariel, S.A.
- Villanueva Zarazaga, J. (2002). Algunos rasgos de la geografía actual. Biblio 3W. Revista Bibliográfica de geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona Vol. VII, 342. Disponible en <http://www.ub.es/geocrit/b3w-342.htm> [ISSN 1138-9796].
- Word, Harold (1980). Curso para la enseñanza de la Geografía. Manual de materiales didácticos para la enseñanza de la Geografía a nivel medio. UNED, Costa Rica.
- Zamorano, M. (1965). La enseñanza de la geografía en la escuela secundaria. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.