

LA GEOGRAFÍA ESCOLAR EN TIEMPOS DE INNOVACIÓN CIENTÍFICA Y PEDAGÓGICA

José Armando Santiago Rivera*

RESUMEN

El artículo explica los desafíos que enfrenta la Geografía Escolar en tiempos de innovación científica y pedagógica. Desde mediados del siglo XX, enseñar geografía resiste el cuestionamiento a la transmisión de contenidos programáticos, al preservar la concepción descriptiva y la pedagogía tradicional. Esta circunstancia se ha profundizado en el marco de las condiciones de la época, el avance de los fundamentos de la ciencia cualitativa, la solicitud de elaborar el conocimiento y la importancia de proponer la investigación como opción didáctica. Metodológicamente eso determinó revisar bibliografía y estructurar un planteamiento sobre el cambio epistémico en la enseñanza de la geografía, la situación de la práctica pedagógica y la innovación de la Geografía Escolar desde la ciencia cualitativa. Concluye al resaltar la exigencia de reorientar la enseñanza geográfica desde la episteme cualitativa, como opción para formar ciudadanos para entender la complejidad de la época actual, con sentido crítico y constructivo.

Palabras Claves: Innovación Científica. Innovación pedagógica. Geografía Escolar.

1 INTRODUCCIÓN

En el contexto de la innovación paradigmática y epistemológica expuesta a fines del siglo XX, se hizo visible e indiscutible el fortalecimiento de la orientación cualitativa de la ciencia. Este acontecimiento acentuó la ruptura de la exclusividad científica del positivismo, como la opción para explicar la realidad geográfica. En efecto, se hizo factible aprovechar el conocimiento vulgar, revelado en la perspectiva de las representaciones e imaginarios de los actores que vivencian sus objetos de estudio.

Ahora la geografía dispone de otras alternativas para orientar su esfuerzo investigación, como también abrir nuevas posibilidades en los procesos de la enseñanza. La contribución se manifiesta en los aportes que permiten a la geografía escolar, asumir, además

* Professor da Universidad de los Andes. Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez. San Cristóbal, Táchira, Venezuela. E-mails: jasantiar@yahoo.com e asantia@ula.ve

del contenido geográfico tradicional, otros temas y problemáticas. Es avanzar desde la transmisión conceptual pretérita hasta elaborar el conocimiento de la realidad inmediata, desde la experiencia de sus habitantes y en forma crítica y constructiva.

Esta emergente visión científica, en los puntos de vista de los estudiosos de la enseñanza geográfica, ha representado una excelente oportunidad en la iniciativa de mejorar su calidad pedagógica y didáctica. El motivo obedece a poder ejercitar la interpretación del escenario inmediato de la escuela, con efecto formativo en los ciudadanos, involucrados en las dificultades originadas por la ruptura del equilibrio ecológico, conocidas a escala global y local, gracias a la acción mediática.

Aunque, contradictoriamente, en el debate teórico se promueve la innovación de la geografía escolar, los expertos reconocen que en las asignaturas geográficas, está vigente la labor de transmitir contenidos y es poca la importancia asignada a la lectura hermenéutica de la geografía vivida. El motivo, el afecto a los conocimientos y prácticas sustentadas en el positivismo. Esta dificultad ha sido motivo de atención académica ante el desafío de enfatizar en los aspectos científicos, pedagógicos y didácticos modernizados.

Por tanto, el propósito es explicar la situación actual de la geografía escolar en tiempos de innovación científica y pedagógica. Esta problemática determinó realizar una consulta bibliográfica para estructurar análisis de la realidad geográfica, la práctica pedagógica de la geografía escolar y su innovación desde la elaboración del conocimiento, con el apoyo de la investigación. La reflexión apunta a promover una orientación formativa de la geografía escolar, más ajustada a humanizar la colectividad y descifrar las dificultades sociales.

De allí el interés sobre la aplicación de los fundamentos formativos de la orientación paradigmática cualitativa, como base de iniciativas estimulantes del mejoramiento de la calidad educativa de la geografía escolar. Es respuesta a la exigencia a la reivindicación de una labor pedagógica más humana y social, que alfabetice la sociedad, acorde con las condiciones geohistóricas del inicio del nuevo milenio y contribuir a vigorizar la conciencia crítica y constructiva del ciudadano, en el ámbito actual pletórico de dificultades.

2 EL CAMBIO FORMATIVO EN LA GEOGRAFÍA ESCOLAR

Esta explicación se contextualiza en los avances paradigmáticos y epistemológicos ocurridos durante el siglo XX. En principio, allí ocurre un cambio resaltante en la concepción de la observación, pues se hizo común afirmar; por ejemplo, quien observa, lo hace desde una teoría; quien observa, interviene en alterar lo observado. Estas dos referencias refutaron la

versión positiva que observar significa apreciar el objeto de estudio sin interferir en él y menos con juicios de valor distorsionantes de su objetividad.

La situación enunciada representa para la geografía, como disciplina científica, una excelente opción epistémica, pues abre la posibilidad de otras opciones interpretativas sobre la realidad investigada: de la percepción neutral y apolítica a la subjetiva perspicacia interpretativa. Ahora el investigador puede observar, pero del mismo modo, también ofrecer su lectura personal sobre el objeto de estudio. En efecto, un extraordinario salto epistémico en la ciencia geográfica, como en su enseñanza.

El aporte de una opción para observar fuera del acento positivista abrió en la ciencia geográfica otra forma de asumir lo real. En la opinión de Santarelli y Campos (2002), la investigación puede contactar de manera directa a los animadores de los problemas que estudia. En efecto, es posible indagar desde la hermenéutica, la fenomenología, la etnografía y las historias de vida, las temáticas y problemáticas. De esta manera, ha podido avanzar desde las visibles externalidades hacia las invisibles internalidades de lo estudiado.

Con los aportes de la ciencia cualitativa, se ha facilitado desentrañar hermenéuticamente los hechos, desde la subjetividad de sus actores. Esta labor ha sido posible, gracias a la alternativa de descifrar los sucesos, a partir del sentido común, la intuición y la experiencia cotidiana de los ciudadanos. El cambio promovido por esta emergente episteme, ha permitido estudiar la realidad geográfica desde diferentes ópticas interpretativas; en especial, desde el análisis dialéctico y crítico de los tópicos examinados.

Precisamente, de acuerdo con Faraco y Rivera (2005), el cambio paradigmático de la ciencia cualitativa, se tradujo en la viabilidad que tiene el investigador de involucrarse en forma activa, protagónica y participativa, en el acto interpretativo de la realidad. En ese esfuerzo se valoran las representaciones sociales e imaginarios de los ciudadanos, como actores esenciales de la realidad geográfica, en cuanto su experiencia como habitante del lugar, sobre la temática y/o problemática estudiada.

En la actualidad, las disciplinas científicas debaten sobre la exclusividad preservada por el positivismo, desde el siglo XIX, con la atención estricta hacia la objetividad, la linealidad y el mecanicismo. Su exclusividad se cuestiona. Así, en palabras de Rojas (2001), el uso teórico y metodológico de la episteme fundada en el método hipotético-deductivo, orientado por los planteamientos para conocer en forma objetiva, rigurosa y estricta, se ha declarado débil para asumir el análisis, en este caso, de los temas geográficos. .

Entre los síntomas de su agotamiento, Velasco (2009), destacó: “La pretensión de estudiar la realidad parte por parte que 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). En efecto, la fragmentación ha resultado poco conveniente pues en los objetos de conocimiento científico, ameritan de explicaciones; por ejempló, integrales, holísticas y vivenciales.

Desde esta visión innovadora, traducida en la geografía escolar, en el plano de lo teórico, significa proponer el estudio de las situaciones ambientales, geográficas y sociales comunitarias, con el incentivo de la investigación. Sin embargo, los estudios realizados a los sucesos del aula de clase desde la etnografía, la fenomenología y la hermenéutica, han mostrado la preferencia hacia la tradicional transmisión de contenidos programáticos, la memorización y el pronunciado desfase del entorno inmediato.

Para Pipkin, Varela y Zenobi (2001), esta contradicción se aprecia actualmente como un significativo problema geográfico y pedagógico que esta situación preocupa, pues aunque los estudiantes saben y vivencian las dificultades geográficas de su localidad, en la práctica escolar cotidiana, tan solo se limitan a aprender nociones y conceptos sobre los rasgos físico-naturales de la superficie terrestre; por ejemplo, sobre el relieve, el clima, la hidrografía, los suelos y la vegetación.

La situación enunciada coloca a la geografía escolar, en una situación de indiscutible obsolescencia y descontextualización de la época en desarrollo y de los escenarios comunitarios donde ocurren los problemas geográficos, con resultados dramáticos. Su marcada distancia con las emergentes formas de conocer y su desfase del lugar, le colocan a su labor formativa en tono opuesto y diferente, a la comprensión de las condiciones geográficas del lugar, caracterizadas por lo adverso, lo desastroso y lo catastrófico.

De allí la obligación de revisar los fundamentos de la geografía escolar que justifican su desenvolvimiento pedagógico y didáctico positivista en el aula de clase. En consecuencia, el reto es reconciliar esta acción educativa con el panorama sociohistórico y las formas de elaborar el conocimiento, desde epistemes constructivas y críticas. Por tanto, el propósito es redireccionar la orientación educativa acorde con la época globalizada, el deterioro ecológico y ambiental, como también con la realidad geográfica comunitaria.

La atención hacia la geografía escolar, obedece a la necesidad de responder a los retos y desafíos que enfrenta este campo del conocimiento científico y pedagógico, en el mundo globalizado; en especial, se impone mejorar la calidad formativa de la educación geográfica, con una alfabetización de acento humanizador que promueva la conciencia crítica, ante la enrevesada realidad geohistórica contemporánea. Indudablemente, la acción pedagógica de la geografía debe evitar la deshumanización promovida por el capital.

3 LA EPISTEME REVELADA EN EL AULA DE CLASE DE LA GEOGRAFÍA ESCOLAR

La aproximación a los sucesos de la práctica escolar cotidiana de la enseñanza geográfica, se hizo frecuente gracias a la aplicación de los fundamentos teóricos y metodológicos, formulados desde la orientación cualitativa de la ciencia. Esta acción hizo posible visitar al aula de clase y vivenciar las concepciones y actividades de sus actores fundamentales: el docente y sus estudiantes sobre la labor formativa. De esta forma se visibilizó el desempeño de la acción pedagógica y didáctica cotidiana.

Uno de los aspectos inquietantes sobre lo sucedido en la acción diaria de la geografía escolar, es la contradicción entre el momento histórico contemporáneo y la actividad diaria.

Así, para Hollman (2008), mientras los sucesos geográficos son motivo de intranquilidad colectiva, por sus efectos trágicos y adversos, en el aula, la clase diaria se despliega con un desempeño mecánico, rutinario y repetitivo; es decir, la época se comporta ágil y rápida, mientras el aula muestra un comportamiento apático e indiferente a la época. Evidentemente este incidente es un referente obligado para estimular la revisión del modelo educativo y, en él, la orientación formativa de la enseñanza de la geografía.

Al respecto, vale preguntarse: ¿Cómo es posible que en un momento histórico donde el cambio es un signo inocultable, enseñar geografía este ausente de la explicación de acontecimientos inciertos, complicados, difíciles y ambiguos que le caracterizan? Por tanto, si se trata de respuestas acertadas y atinadas, debería ser apuntar hacia la formación de un ciudadano culto, crítico y sano, con argumentos explicativos sobre las circunstancias características de su momento histórico.

En esa dirección, la actividad pedagógica debe tener enfocada y encaminada a formar los ciudadanos con la capacidad analítico-interpretativa de las dificultades confrontadas, al igual de diligentes en la gestión para promover mejores condiciones de vida, desenvueltos en un ambiente saludable y humanizado. Eso implica activar la participación y el protagonismo de los habitantes de las comunidades, desde oportunidades donde se resalte su reflexión-acción, en la explicación comprensiva del entorno inmediato.

Es indispensable considerar que desde mediados del siglo XX, en las leyes de educación y en las reformas curriculares, se ha expuesto teóricamente la necesidad de proponer un modelo educativo conducente a prevenir los efectos derivados de los inesperados

e impredecibles eventos geográficos contemporáneos. En esta diligencia, un tema de interés ha sido estudiar los fundamentos aplicados para orientar la enseñanza geográfica. Eso obedece de acuerdo con Moreno, Rodríguez y Sánchez (2007), a lo siguiente:

(Aunque)...los programas y propuestas curriculares...cambian de contenido no se han transformado en lo esencial. Todavía se sigue enseñando una geografía cosificada, carente de vida, recortada en diversos planos..., desde el punto de vista ideológico continúa con su pretensión de neutralidad frente al mundo de la vida, objetualizando al espacio como a los mismos sujetos, sin llegar a comprender la fundamental interacción entre individuos y entornos para la construcción significativa del mundo geográfico (p. 91).

Lo enunciado significa colocar en el primer plano a la disonancia entre lo teórico y la práctica. Mientras el currículo sostiene fundamentos teóricos y metodológicos renovados, la actividad escolar cotidiana está sumergida en el tradicionalismo pragmático. Eso origina para la geografía, acentuar su divergencia con la disciplina científica y los adelantos pedagógicos y didácticos. Esta discordia muestra indiscutiblemente el desfase entre la geografía académica y la acción realizada por las asignaturas geográficas en la escuela.

En el caso de la gestión por el cambio, en las reformas curriculares se promueve teóricamente la orientación humanística, para fortalecer los valores, como la solidaridad, la responsabilidad y el compromiso social; mientras en la actividad del aula, la acción pedagógica pragmática se aferra al apego a la disciplina, el respeto a la norma, la disciplina y al orden. En otras palabras, se manifiesta la enorme distancia entre los avances teóricos y metodológicos y la labor formativa empecinada en conservar su rigidez, severidad y rigor.

Lo enunciado es fácilmente percibido al realizar una visita al aula. Un buen observador podrá apreciar la presencia del acento tradicionalista que atrapa los fundamentos de características enumerativas, naturalistas y deterministas de la ciencia geográfica del siglo XIX, con una impresionante actualidad. Es la revelación de la enseñanza enciclopedista, sustentada en la propuesta educativa decimonónica, para educar ciudadanos pasivos, neutrales, acríticos y desideologizados.

Es la episteme fundada en la ciencia positiva que, en el mundo contemporáneo resulta controversial, por ser ajena, extraviada, inapropiada e inconveniente para desarrollar la educación geográfica coherente con la época. Por ciento, en su momento, Teruel y Manterola (1989), criticaron la utilidad didáctica de copiar el contenido del libro, copiar el esquema del pizarrón, hacer ejercicios pautados en el libro, copiar lo dictado, escuchar la explicación del docente, entre otras.

Se trata de una labor reveladora del falso activismo pedagógico donde; por ejemplo, el dictado es sustituido por la copia del contenido directamente del libro y el docente supervisa

esa labor. Lo cierto es la persistencia de las actividades tradicionales reproductivas maquilladas, de tal manera de no alterar la formalidad enraizada en el aula desde el siglo XIX. Entonces se podría afirmar, en palabras de Careaga (2004): Los cambios pedagógicos y didácticos se aceptan, pero no se aplican.

Quiere decir que la actividad formativa de la geografía, se caracteriza por la permanencia de condiciones de rasgo inmutable y resistentes al cambios e implica colocar en el primer plano al reconocimiento referido por Moreno (2000): "...que en la práctica pedagógica existen inconsistencias y contradicciones, entre el discurso académico, la enseñanza y la práctica de los docentes lo que se refleja en el panorama escolar,...a pesar de las reformas educativas..." (p. 11).

De esta forma, el paradigma positivista y su episteme mecánica, lineal y funcional, fortalece el modelo pedagógico y didáctico tradicional, aunque con poca influencia en el pretérito propósito de enraizar el amor a la patria, el afecto a la nacionalidad y al territorio. De allí lo llamativo de su persistencia, cuando se requiere una postura analíticamente argumentada básica para fundar la conciencia crítica y, con eso, explicar en forma coherente la complicada realidad geográfica

La propuesta educativa afanada por acumular datos geográficos en la mente, le descalifica para ser vinculada con la comprensión del actual momento histórico. Desde esa orientación del siglo XIX, se entiende que en la geografía escolar, el tiempo se detuvo y por razones obvias, resulta un complicado obstáculo epistémico al centrar su apego a la perspectiva geográfica descriptiva y la didáctica transmisiva, como su formación educativa fundamental. De allí el origen de una deficitaria formación, pues según Mahecha (2003):

Las clases de geografía no convencen, pues con honrosas excepciones sólo se enseña una geografía corográfica en la que se intenta dar una información acerca de unos determinados países. Y por desgracia esas descripciones a base de mapas, cuadros sinópticos y apretados resúmenes, son menos interesantes que las que ofrecen los llamados mass-media, y por supuesto más pobre... (p. 02).

Esta realidad se erige como una desviación epistémica por el hecho de simplemente facilitar la acción didáctica hacia el contenido programático y evadir lo significativo de la explicación y la transferencia del concepto en la explicación de la realidad geográfica. Ante la prioridad de transmitir la noción y/o el concepto, resulta ingenuo, inocente, poco honesto e irresponsable, transferir meramente una noción y/o un concepto geográfico al cuaderno, para ser memorizado por lo estudiantes, cuando la realidad es complicada y hostil.

El hecho del uso arbitrario de experiencias más relacionadas con copiar conceptos desde el libro al cuaderno, sin referencia alguna con la realidad inmediata a la escuela, trae

como consecuencia, justificar el uso didáctico de técnicas verbales con fines de mantener la disciplina, el orden y la pasividad estudiantil. Cuando se debería facilitar la explicación desenvuelta con procesos investigativos que asuman críticamente la realidad inmediata.

A fines del siglo XX, Gurevich (1994) consideró lo siguiente: “La geografía escolarizada es una versión lavada y descolorida de la realidad contemporánea. Ella describe trazos del planeta relatando sus características como si fueran postales congeladas” (p. 64). Por tanto, su desarrollo curricular resultaba extremadamente inadecuado ante la crisis ecológica, el hacinamiento urbano, la contaminación ambiental, el desbordamiento de los ríos, la acumulación de basura y la problemática del transporte, entre otros aspectos.

Por tanto, la preocupación de innovar la práctica escolar cotidiana de la enseñanza geográfica escolar, que obedece a la iniciativa de romper con las ataduras conceptuales, pedagógicas y didácticas establecidas en el siglo XIX. Un paso decisivo es afrontar lo enrevesado del entorno inmediato y asumir el acento científico del acto de enseñar y aprender, para renovar el recetario positivista-conductista. Según Rodríguez (2008):

...la geografía escolar ya no puede competir en calidad con la información transmitida por los medios de comunicación, a lo que habría que apostillar que ni debe hacerlo, pero si le compete ahora integrar esa información geográfica ‘popular’ como objeto de análisis crítico para formar el futuro ciudadano a enfrentarse con el sistema de conformación de opiniones públicas que constituyen los medios de comunicación (p. 26).

Esta opción sustenta una perspectiva pedagógica que permite a la geografía en la escuela, apropiarse analíticamente de las condiciones del lugar, desde la capacidad interpretativa, crítica y creativa, originada con el uso didáctico de los fundamentos de la investigación acción y la investigación participativa. Allí, lo esencialmente básico será razonar, entre otros, sobre los procesos geohistóricos del contexto inmediato urbanizado por los grupos humanos, al aprovechar las condiciones del territorio.

En el marco de los sucesos del mundo contemporáneo, este salto epistémico deberá apuntar hacia otras formas de conocer; en este caso, al intervenir directamente la realidad geográfica del lugar. Eso supone aplicar en forma coherente las teorías y métodos estructurados por la ciencia geográfica en los espacios académicos y su aplicación en forma coherente con las temáticas y problemáticas a estudiar desde la práctica escolar cotidiana. Es ajustar el conocimiento a la realidad, en la dirección de elaborar un nuevo conocimiento.

La episteme revelada en el aula de clase de la geografía escolar, está empeñada en facilitar contenidos programáticos de acento absoluto, dogmático, abstracto, idealizado e inagotado. Es un conocimiento estructurado bajo el formato de concepto y/o definición, declarado como inalterable; es decir, se debe obtener tal y como está expresado en el libro.

En efecto, enseñar geografía implica transmitir un contenido, con el propósito de ser reproducido fielmente y expresado exactamente, sin modificación alguna.

4 LA GEOGRAFÍA ESCOLAR INNOVADA DESDE LOS FUNDAMENTOS DE LA CIENCIA CUALITATIVA

Desde los años cuarenta del siglo XX, se ha hecho notoria la aspiración de un cambio contundente en la geografía en la escuela. La realidad compleja geohistórica comenzó a requerir explicaciones más coherentes a la complicada época, pues con la orientación geográfica descriptiva y la pedagogía transmisiva fue difícil entender su desenvolvimiento. Por tanto, se impuso la tendencia académica de revisar la superficialidad transmisiva, como la acción educativa privilegiada en la enseñanza y en el aprendizaje

La iniciativa teórica fue conocer, de otra manera más allá de la reproducción libresca, ahora en forma metódica, sistemática y organizada. Este cambio tradujo la opción de romper con la pasividad y apatía de la práctica escolar, para reorientar hacia lo indiferente e impasible de la clase, por un ejercicio cotidiano entusiasta y emotivo. Asimismo, dar un cambio del ámbito del aula a integrar la escuela con su comunidad y, de esta forma, asumir la realidad inmediata, en su vivencia acelerada, inestable, desequilibrada y versatilidad

Desde el punto de vista de Pipkin, Varela y Zenobi (2001), en principio, se propuso el formato conductista promovido para proponer al docente, las estrategias metodológicas que debía utilizar en la diligencia de modernizar el aprendizaje escolar. Eso se tradujo en la obligación de seguir una secuencia estricta, a la usanza de un experimento científico. El resultado: un docente de geografía estrictamente ceñido al cumplimiento del programa y desviado de su misión pedagógica.

Luego, también Pipkin, Varela y Zenobi (2001), explican la opción epistémica fundada en el constructivismo, Es aplicar en la acción pedagógica y didáctica los fundamentos teóricos y metodológicos propuestos por Piaget, para construir el conocimiento científico. El aspecto central fue involucrar al estudiante en un proceso que avanza problematizado, centrado en sus ideas previas de los estudiantes hacia la manifestación de nuevas ideas previas. En efecto, una nueva subjetividad sobre la realidad geográfica estudiada.

Pero otra opción la promueven Novaes y Vlach (2005) quienes formulan un planteamiento que vincula lo empírico y lo pragmático hacia la formación humanística del ciudadano, entendido como el actor fundamental del acto educante. Esta innovadora perspectiva fue valorada ante la urgencia de replantear la función educativa de la geografía

escolar hacia lo humano y lo social, hacia la formación de una ciudadanía más comprensiva de las circunstancias vividas en el lugar habitado

Es el salto epistémico que asume la orientación hermenéutica ofrecida por la ciencia cualitativa para descifrar en forma activa los hechos cotidianos, en forma dialéctica y controversial en su propia comunidad. Es enseñar a los ciudadanos a leer su propia realidad vivida que supone considerar las situaciones cotidianas conocidas empíricamente, como la base de los procesos de investigación emprendidos por la geografía en la escuela. Esta iniciativa debe tomar en cuenta en la explicación geográfica, a los siguientes aspectos.

a) Entender el objeto de estudio involucrado en el complicado mundo contemporáneo.

Punto de partida es contextualizar los procesos de enseñanza en el escenario de la época en desarrollo. Comprender que el desenvolvimiento de la realidad estudiada, implica realizar el análisis involucrado en el ámbito sociohistórico del mundo globalizado. Se pretende educar al ciudadano, con una formación pedagógica que vigorice la conciencia crítica, desde su participación activa y cuestionadora, en su propia práctica y, en lo esencial, razonar sobre los sucesos y, en ellos, las necesidades sociales.

Es construir otros conceptos, desde el análisis dialéctico, controversial y metódico que orienta el esfuerzo pedagógico a descifrar la complejidad que caracteriza al momento histórico contemporáneo. Es facilitar la comprensión de la realidad del día a día. Eso se justifica pues en palabras de Velasco (2009): “Lo cierto es que vivimos en un mundo socialmente complejo, en contextos complejos...Tenemos que lograr que los actores educativos palpen, vivan y comprendan la complejidad” (p. 64).

Si el propósito es reflexionar sobre lo enrevesado del momento histórico y del lugar, la enseñanza de la geografía debería ejercitar en forma habitual, el análisis crítico, la creatividad, la originalidad y la motivación al cambio innovador. En eso, la prioridad es estimular los razonamientos adecuados para interpretar lo real, desde las visiones personales fundadas en la convivencia explicativa del territorio y desdibujado desde la investigación responsable y constructiva de nuevas opciones interpretativas de la realidad.

b) Apropiarse de la innovación paradigmática y epistemológica.

Como la realidad se comporta complicada, lamentablemente el positivismo dificulta su discernimiento crítico. Por tanto, en el propósito de alfabetizar geográficamente a los

ciudadanos, traduce enseñar geografía con el desarrollo de procesos investigativos; en especial, desde la orientación cualitativa de la ciencia. Por ejemplo, resulta conveniente incentivar los razonamientos analíticos acordes con las bases teóricas y metodológicas de la investigación participativa y, con eso, ejercitar estudios sobre aspectos comunitarios.

Al aprovechar los conocimientos y estrategias cualitativas, se puede avanzar hacia una explicación más acorde con el suceder de los objetos de estudio. Se trata de indagar la experiencia directa de los ciudadanos, desde su visión personal sobre los eventos valorados por el interés colectivo. En consecuencia, resulta didáctico recurrir a la intuición, el sentido común y la investigación en la calle como opción epistémica de la geografía escolar, como base del entendimiento desde las posturas interpretativas de los ciudadanos.

Es imprescindible vincular la acción pedagógica con la dinámica social, como también comprender analíticamente la época en sus realizaciones y contratiempos. Así, la finalidad será enseñar geografía con sentido humano y social en sus propias comunidades. En efecto, en la opinión de Caldera (2008), es recurrir a la perspectiva holística, como la posibilidad epistémica de la ciencia cualitativa y considerar a la realidad, desde los puntos de vista de los habitantes que vivencian los objetos de estudio geográficos.

c) Plantear una acción didáctica comprometida con el cambio social.

La interpretación de la realidad geográfica inmediata requiere de una acción didáctica innovadora que involucre a quien aprende en el escenario de su ámbito vivido. Es enseñar desde las ideas previas, el bagaje empírico y las interpretaciones personales sobre la realidad geográfica comunitaria. Esta será la base de los procesos pedagógicos y didácticos estructurados con actividades desencadenables, hacia la reorganización de lo conceptual, lo metodológico y lo actitudinal e igualmente contribuir en fortalecer la conciencia crítica.

En esta intervención geográfica se debe valorizar el desempeño ciudadano, en sus vivencias y sus representaciones simbólicas sobre el mundo, la realidad y la vida; es decir, lo que manifiesta en sus puntos de vista sobre los actos comunitarios de su localidad. Indiscutiblemente, según Pérez-Esclarín (2002), esta debe ser la orientación que apunta a educar de manera contextualizada, pero del mismo modo, motivar el cambio social en su entorno inmediato y en el tratamiento geográfico de sus dificultades

Desde este planteamiento, la enseñanza de la geografía va al escenario de los sucesos de la vida cotidiana, para educar en la realidad misma y donde los aprendizajes podrán renovarse y transformarse en el propio ámbito donde ocurren sus acontecimientos naturales y

espontáneos. Necesariamente es una extraordinaria ocasión para agitar la reflexión analítico-crítica desenvuelta en forma didáctica y facilitar el entendimiento de los sucesos, al igual que proponer acciones factibles de ocasionar cambios reales.

d) Indagar el escenario comunitario con la aplicación del diagnóstico geográfico.

Con los fundamentos de la ciencia cualitativa se da un significativo paso epistémico en la enseñanza geográfica y, en él, potenciar la formación integral de los ciudadanos desde la interpretación geográfica del lugar; en otras palabras, el punto de partida pedagógico y didáctico debe ser intervenir el ámbito geográfico comunitario en su cotidianidad. El propósito es explorar para identificar temáticas de interés social, integrar lo descrito con los contenidos programáticos y organizar el proceso formativo de base investigativo.

Al analizar este planteamiento, desde la orientación didáctica del constructivismo, se asume el incentivo de la motivación derivado de conocer el lugar. Al analizar este aspecto de notable sentido y efecto psicológico, donde Carretero (2009), afirmó: “el estudiante debe ser animado a conducir su propio aprendizaje, de esta manera la experiencia adquirida facilitará el aprendizaje al ocuparse más de los procedimientos y competencia que de los conocimientos estrictos” (p. 6).

Lo conveniente y apropiado de la integración vivencia, experiencia, sentido común e intuición, con la temática seleccionada, servirá para echar las bases del proceso pedagógico y didáctico direccionado por la relación dialéctica entre la teoría con la práctica, como también, desde la práctica elaborar una nueva teoría, en relación con el objeto de estudio seleccionado. Es comenzar a formar al ciudadano en la lectura analítico-interpretativa de su propia realidad geográfica.

e) Promover la acción hermenéutica de la realidad geográfica.

Un logro relevante de la enseñanza de la geografía, al contar con el apoyo de la orientación científica de la ciencia cualitativa, es igualmente dar el salto epistémico desde el ciudadano espectador que contempla ingenua, neutral y apolíticamente su entorno inmediato, como el mundo vivido, hacia el ciudadano autónomo, cuestionador y democrático. Es ejercitar la integración entre los fundamentos teóricos con la experiencia y la elaboración de puntos de vista hacia la comprensión dialéctica del entorno inmediato.

Una opción factible de establecer el puente entre la labor didáctica del aula con la

comunidad es la problematización. Un punto de partida es la formulación de interrogantes originadas en la lectura e interpretación de las dificultades confrontadas por los habitantes de la comunidad. De acuerdo con Piña (1996), eso responde a la necesidad de estimular a los estudiantes a poner en práctica sus criterios personales y los fundamentos teóricos sobre el tema o problema geográfico en estudio, como guía de su intervención explicativa.

Así, conocer será una mediación sistemática, fundada en la experiencia ciudadana, la convivencia democrática, la acción metódica y pertinente para obtener la información requerida y orientar científicamente su procesamiento hacia la elaboración de un nuevo conocimiento. Un logro formativo de efecto significativo en la formación de los ciudadanos, serán los nuevos puntos de vista manifestados, luego de la acción investigativa, por estar afianzados en lo real y lo coherente con la explicación lógica de lo que allí sucede.

f) Reivindicar los puntos de vista de los habitantes de la comunidad sobre su realidad.

Precisamente, la ciencia cualitativa reivindica la importancia de los puntos de vista formulados por los ciudadanos, al ser interrogados sobre los tópicos de su comunidad. Se recuerda que la ciencia positiva descalificó en forma pronunciada las verdades reveladas por las personas e identificadas con la calificación de vulgares. Hoy día, la hermenéutica coloca en el primer plano estas formas de explicar los acontecimientos por revelar, en la voz de sus propios autores, sus percepciones personales.

Es la oportunidad de conocer desde un procesamiento integrador de la verdad vulgarizada sobre la realidad, como base de los aprendizajes significativos. De allí, en palabras de Díaz y Hernández (2002), el incentivo de promover la aplicación de estrategias didácticas afincadas en la investigación, con el propósito de obtener los puntos de vista de quienes viven el acontecimiento estudiado. El logro para la enseñanza geográfica; por ejemplo, será conocer los esbozos formulados por los individuos sobre sus necesidades.

Los aspectos descritos representan excelentes oportunidades para diligenciar el cambio epistémico en la geografía escolar afecta a la transmisión de contenidos programáticos, desde los fundamentos teóricos y metodológicos de la ciencia cualitativa. Por tanto, se impone dirigir la mirada hacia la forma cotidiana cómo se desenvuelve el proceso formativo del aula. En ese lugar se puede conocer la verdad indiscutible de las razones que explican su asombrosa debilidad de esta acción pedagógica.

En principio es examinar los fundamentos teóricos y metodológicos aplicados en la

enseñanza geográfica para orientar los procesos formativos. De allí emergerá la necesidad de revisar qué, cómo, por qué y para qué se enseña la geografía. En consecuencia, se dejará ver la concepción geográfica descriptiva que simplemente aprecia la fisionomía de la superficie terrestre y descarta las explicaciones con fines formativos; por ejemplo, sobre el mejoramiento de la calidad de vida comunitaria.

Desde esa perspectiva, la enseñanza de la geografía se manifiesta como una asignatura alienante para desviar, desnaturalizar y confundir a los ciudadanos sobre la perversa acción destructiva de sus territorios por el capital. Este desfase conduce a simplemente informar a los ciudadanos sobre detalles de lo real, para originar un verdadero inconveniente epistémico reforzador del desgano, la apatía y la indiferencia, a la vez evitar el cuestionamiento a una labor poco dignificante de la tarea educativa.

Ya es hora que su innovación pedagógica y didáctica apunte hacia la innovación formativa del ciudadano culto, autónomo, sano y cuestionador. Por tanto, es razonable aprovechar la importancia adquirida por la ciencia cualitativa, como oportunidad de la geografía escolar para apoyarse en conocimientos y estrategias transformadoras. La aspiración debe ser actualizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje hacia la construcción del conocimiento, con sentido humano y social.

Los procesos pedagógicos en el aula de clase deben fundarse en actividades reacomodables y establecidas con el desafío de entender que la democracia implica el desarrollo del pensamiento crítico, emancipador, cooperador, reflexivo y liberador. Eso demanda una remozada didáctica fundada en la investigación flexible, desenvuelta en forma solidaria, responsable y fraterna; en otras palabras, una enseñanza geográfica para humanizar la sociedad tan individualizada, competitiva y consumidora.

Se requiere entonces alfabetizar geográficamente a la ciudadanía para fortalecer el afecto social hacia el territorio que habita, en forma solidaria, responsable y comprometida. Eso trae como consecuencia la solicitud de una enseñanza de la geografía de nuevo tipo, cuyo cambio epistémico se puede originar al recurrir a los fundamentos de la orientación científica cualitativa. Un aspecto pedagógico a resaltar es educar, con el aprovechamiento de la experiencia colectiva, como su participación en la construcción del conocimiento.

5 CONSIDERACIONES FINALES

En el análisis sobre la geografía escolar en tiempos de innovación científica y pedagógica, se hace imprescindible tomar en cuenta la justificada importancia adquirida por

esta disciplina, como de su enseñanza en el mundo contemporáneo. En la actualidad, es evidente la aspiración de una educación geográfica en sintonía con el desafío de contribuir con una formación educativa de los ciudadanos, acorde con el mejoramiento de la calidad de vida colectiva e implica para el ámbito académico, respuestas factibles del cambio.

Por cierto, desde el inicio del nuevo milenio, se han acentuado las críticas a la formación educativa desarrollada en las asignaturas geográficas. El cuestionamiento apunta hacia la preocupación por la aplicación de las teorías geográficas y pedagógicas, formuladas tanto en Europa, como en los Estados Unidos de Norte América. A pesar de ser planteamientos científicos de notable avance, lo inquietante es que luego son utilizadas en las realidades del sur, para dar origen a resultados contraproducentes, desacertados y equivocados.

Por tanto, urge revisar con suma atención las iniciativas curriculares que se proponen para innovar la geografía escolar, pues deberían estar sustentadas en los avances geográficos y pedagógicos, pero factibles de promover cambios formativos significativos en los ciudadanos de los países pobres del sur, generalmente monoprodutores de materias primas agropecuarias y mineras, como igualmente dependientes del desarrollo científico, tecnológico e industrial de los países desarrollados.

Una razón argumentada reiterativamente expuesta con la aspiración de innovar la enseñanza geográfica crítica, es la iniciativa política e ideológica de desviar la explicación analítica-interpretativa de los problemas históricos, ambientales, geográficos y sociales, originados por el proceso de intervención colonialista hasta las imposiciones neocoloniales del nuevo orden económico mundial. Este extravío se puede utilizar como argumento para evitar el análisis del atraso y marginación histórica, en las aulas escolares.

Esta situación requiere de tres aspectos indispensables por sus demostrativas implicaciones: En primer lugar, urge aprovechar los avances epistémicos de la ciencia geográfica para estudiar las adversas problemáticas y formar la conciencia crítica. En segundo lugar, promover cambios pedagógicos y didácticos para formar ciudadanos que mejoren su calidad de vida colectiva y, en tercer lugar, educar valores como la responsabilidad, la solidaridad y el respeto mutuo. De allí que sea imprescindible:

a) Continuar con la denuncia razonada sobre la vigencia de la enseñanza de la geografía decimonónica y la necesaria innovación explicativa de la realidad geográfica desde su renovación epistémica y disciplinar. Indiscutiblemente eso traduce indagar las razones que justifican el carácter perdurable de la geografía precientífica en la práctica escolar cotidiana de las asignaturas geográficas.

b) Revisar la situación de la práctica pedagógica de la geografía escolar, con el propósito de conocer las opciones factibles de facilitar la puesta en práctica de las remozadas orientaciones epistémicas de la pedagogía y la didáctica para ejercitar la elaboración del conocimiento, con el incentivo de la investigación. El apego al tradicionalismo epistémico positivista impide entender lo complicado de la realidad.

c) Comprender que el desafío geográfico y formativo es desarrollar los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde la investigación como punto de partida de la labor didáctica. Eso implica; por ejemplo, utilizar el contenido programático desde la acción-reflexión-acción crítica, para direccionar la intervención pedagógica investigativa a explicar la realidad geográfica vivida, al estudiar situaciones holísticas y vivenciales.

d) Acudir al aula de clase y descifrar en su desenvolvimiento habitual, las causas responsables de su agotamiento académico. El propósito debe ser mermar los efectos inquietantes de la práctica pedagógica transmisiva. Se impone entonces investigar la propia labor docente e identificar los aciertos factibles del cambio, como los inconvenientes que debilitan la calidad formativa de la acción educativa.

e) La inquietud innovadora debe centrar su esfuerzo en fortalecer una educación geográfica con capacidad para mermar las complicaciones y adversidades geográficas de efectos angustiantes para los ciudadanos. De allí la premura de contribuir a alfabetizar hacia una formación emancipadora, crítica y constructiva donde sea esencial contrarrestar la agresiva forma de aprovechar los recursos de la naturaleza desde una acción pedagógica y didáctica que conciencie sobre la condición de lo no renovable.

f) La construcción del conocimiento se ejercitará con la acción formativa del aula como la tarea esencial para apuntalar la enseñanza geográfica, en forma pertinente con los desafíos enfrentados por la sociedad en el inicio del nuevo milenio. Eso implica fundar la tarea de la geografía escolar, con la capacidad de sensibilizar a las colectividades sobre su condición de actores en los cambios geohistóricos, como también de promotores indiscutibles de sus transformaciones.

En función de los aspectos descritos, la magnitud de las dificultades geográficas, como sus derivaciones plenas de adversidad, requieren de la debida atención de la institución escolar. Indiscutiblemente que a sus puertas tocan los renovados planteamientos paradigmáticos y epistemológicos posibles de originar cambios decisivos en la formación de los ciudadanos. Se trata de la oportunidad de conocer desde la perspectiva de docentes y estudiantes, como también de la consulta abierta a los habitantes de la comunidad.

El cambio epistémico requerido a la geografía escolar transmisiva es, en efecto, un forzoso desafío que amerita, entre otros aspectos, de la aplicación pedagógica y didáctica de los fundamentos de la ciencia cualitativa. Es la ocasión para atender a quienes viven las dificultades, en la gestión de elaborar opciones practicables del cambio, como también de notables repercusiones formativas en la conciencia crítica y constructiva, derivada del ejercicio natural y espontáneo de acciones educativas forjadoras de la democracia y la paz.

A GEOGRAFIA ESCOLAR EM TEMPOS DE INOVAÇÃO CIENTÍFICA E PEDAGÓGICA

RESUMO

O artigo explica os desafios enfrentados pela Geografia Escolar em tempos de inovação científica e pedagógica. Desde meados do século XX, o ensino de geografia resiste a questionar a transmissão dos conteúdos programáticos, para preservar a concepção descritiva e a pedagogia tradicional. Esta circunstância tem se aprofundado no quadro das condições do tempo, o avanço dos fundamentos da ciência qualitativa, a demanda pela elaboração do conhecimento e a importância de propor a investigação como uma opção de ensino. Metodologicamente, isso exigiu revisar literatura e estruturar uma abordagem sobre a mudança epistêmica no ensino da geografia, a situação da prática de ensino e a inovação na Geografia Escolar a partir da ciência qualitativa. Conclui-se o trabalho destacando a necessidade de reorientar o ensino de geografia pela episteme qualitativa, como uma opção para formar cidadãos capazes de compreender a complexidade do tempo presente com sentido crítico e construtivo.

Palavras-chave: Inovação científica. Inovação pedagógica. Geografia escolar.

REFERÊNCIAS

CAREAGA, A. (2004). La práctica docente ¿Reestructurar o enculturizar? **Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores – IPES**. Montivideo, Uruguay. Disponível em: < http://ipes.anep.edu.uy/documentos/articulos_2004/Documentos_art/pdf/practicadocente.PDF >. Acesso em: 18/11/2014.

CARRETERO, M. **Constructivismo y Educación**. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2009.

DÍAZ, F.; HERNÁNDEZ, G.. **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista**. 2.a ed. México: Editorial McGraw-Hill Interamericana Editores, 2002.

EBRARD, L. A. Rodríguez. Vínculo entre la investigación-acción, el constructivismo y la didáctica crítica. **Odiseo Revista Electrónica de Pedagogía**, Ano 5, n. 10, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.odiseo.com.mx/2008/5-10/rodriguez-vinculo.html>>. Acesso em 24/04/2016.

FARACO., J. C. González; RIVERA., J. F. Ojeda. Reflexiones previas a la redacción de un proyecto docente universitario en ciencias sociales. **Biblio 3W Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**, Universidad de Barcelona, v. X, n. 618, 5 dez. 2005. Disponível em: <<http://www.ub.es/geocrit/b3w-618.htm>>. Acesso em 25/09/2016.

GUREVICH, R.. **Un desafío para la geografía: explicar el mundo**. Didáctica de las ciencias sociales. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1994.

HOLLMAN, V. C.. 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**, Universidad de Barcelona, v. XIII, n. 803, 2008.

MAHECHA, O. Delgado. **Debate sobre el espacio en la geografía contemporánea**. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2003.

MORENO, A. Rodríguez de. **Geografía conceptual**. Bogotá: Tercer Mundo Editores, 2000.

MORENO, L. N; RODRÍGUEZ, P. L.; SÁNCHEZ, A. J.. **Educación Geográfica, conocimiento social y formación ciudadana**. La función social de la Geografía en América Latina. México: Editorial Academia Española, 2007.

NOVAES, I. Franco de; VLACH, V. R. Farias. Reflexiones acerca del papel de la geografía escolar para la conquista de la ciudadanía. In: Encuentro de Geógrafos de América Latina, X. **Anais...** São Paulo: Universidad de São Paulo, 2005.

PÉREZ-ESCLARÍN, A.. **Educar en el Tercer Milenio**. 2a. Reimpresión. Caracas: San Pablo, 2002.

PIÑA, J. Díaz. **El nuevo contexto geocultural y sus implicaciones para el Área de Estudios Sociales en la Educación Básica**. Caracas: Ministerio de Educación, 1996.

PIPKIN, D.; VARELA, C.; ZENOBI, V.. **Aportes para el debate curricular. Enseñanza de las Ciencias Sociales**. Secretaria de Educación. Dirección de Currícula. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2001.

RODRÍGUEZ, Caldera A.. Para una formación holística del ciudadano. **Diario Panorama**, 08 de julio de 2008, p. 1-3.

ROJAS, Raúl Soriano. **Guía para realizar investigaciones sociales**. México: Editorial Plaza y Valdés, 2001.

SANTARELLI, Silvia; CAMPOS, Marta. **Corrientes epistemológicas, metodología y prácticas en Geografía**. Bahía Blanca, Provincia de Buenos Aires, Argentina: EdiUNS, 2002 (Editora da Universidad Nacional del Sur)

TERUEL, A. Lacueva; MANTEROLA, C.. La producción de textos escolares como una línea de trabajo en las instituciones de Formación Docente. Nuestra experiencia. **Revista de Pedagogía**, n. 17, p. 30-37, 1989.

VELASCO, J. M González. Didáctica crítica desde la transdisciplinariedad, la complejidad y la investigación. De cara a los retos y perspectivas educativas del devenir de nuestros tiempos. **Revista Integra Educativa**, n. 4, v. II, n. 1, p. 63-74, 2009.

Recebido em 22/03/2017.

Aceito em 31/01/18.