

## **EMERGENTES CAMBIOS PARADIGMÁTICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA Y SUS EFECTOS EN EL TRABAJO ESCOLAR COTIDIANO**

José Armando Santiago Rivera<sup>1</sup>

*Universidad de Los Andes- Táchira, Departamento de Pedagogía*

### **Resumen**

El momento actual es escenario de cambios y transformaciones cuyos efectos tienen una significativa traducción en los acontecimientos cotidianos, en especial, en la enseñanza de la geografía. Esta circunstancia pone en evidencia la discrepancia que emerge de los renovados planteamientos paradigmáticos, presentes en el ámbito epistemológico y en el atraso que caracteriza la práctica escolar diaria. En consecuencia, se impone actualizar la enseñanza geográfica con el objeto de reacomodar su desenvolvimiento pedagógico a los rápidos cambios, mediante la aplicación de opciones flexibles y readaptables que permitan la facilitación de procesos de aprendizaje con prioridad a la discusión, la reflexión crítica y participativa en la elaboración de los conocimientos.

**Palabras Claves:** Cambios Paradigmáticos, Enseñanza de la Geografía, Trabajo Escolar Cotidiano.

## **EMERGENT PARADIGMATIC CHANGES IN THE TEACHING OF GEOGRAPHY AND ITS EFFECTS IN THE DAILY SCHOOL PRACTICE**

### **Abstract**

The current moment is undergoing on rapid changes and transformations whose effects have a significant translation in the daily events and, especially, in the teaching of the geography. This circumstance puts in evidence the discrepancy that emerges of the renovated paradigmatic positions that have become present in the environment epistemological and the backwardness that characterizes the daily school practice. In consequence, it is necessary to upgrade the geographical teaching in order to readapt their pedagogic development to the quick changes, with the application of flexible options and re-adaptable that would allow the learning processes with priority in the discussion, critical reflection and participation in the construction of knowledge.

**Keywords:** Paradigmatic Changes, Teaching of Geography, Daily School Practice

### **La preocupación**

Las condiciones del mundo global generan nuevos desafíos para la enseñanza de la geografía. En principio, su objeto de estudio se manifiesta como una situación acelerada, compleja e incierta que afecta, en pleno sentido de la palabra, a los diversos actos de la vida social sin respeto de espacios, civilizaciones, cultura y condiciones étnicas, religiosas, ideológicas y políticas.

En palabras de Gurevich (1995), se está ante un escenario en permanente y rápida transformación con un acento de confusión, desorden e incertidumbre. Allí sobresalen

---

<sup>1</sup>Dr. en Educación. Coordinador de la Maestría en Educación Mención Enseñanza de la Geografía, ULA- Táchira. Email: jasantiar@yahoo.com; asantia@tach.ula.ve

nuevas ideas, otras maneras de entender lo que ocurre y renovadas miradas que dan explicaciones actualizadas y coherentes a los hechos del mundo contemporáneo. Del mismo modo surgen inéditos temas que ameritan de respuestas sostenidas en marcos teóricos estructurados con rigurosidad y pertinencia.

Específicamente, para Finocchio, et. al (1998), es notoria la presencia de modelos, enfoques y concepciones con nuevos caracteres para revelar los sucesos y los fenómenos de la sociedad y la naturaleza, a la vez que advierte sobre como abordar el razonamiento geográfico desde otros puntos de vista, enfoques y concepciones, pues con los fundamentos disciplinares, se hará difícil vislumbrar la comprensión de los hechos actuales y sus implicaciones.

Ya Lanz (1998) exponía que con los argumentos sostenidos como válidos, es difícil entender los hechos debido a su enmarañada conformación y existencia. El envejecimiento teórico no da respuesta a las situaciones del panorama global, porque sus argumentos lineales y mecánicos, discrepan de la relatividad y falibilidad que afecta al conocimiento hoy día. En consecuencia, el momento presente por su confusión requiere de otras explicaciones con otros razonamientos.

Pero también es cierto el desfase entre la globalización, sus efectos y la educación que forma al ciudadano que vive esa circunstancia contemporánea. Al respecto, Durán , et. al (1996) afirman que la acción educativa no esta acorde con los cambios de la época, la evolución científico-tecnológica, el nuevo orden económico mundial, y los avances de los medios de comunicación, entre otros. En esa disonancia, los procesos didácticos se descontextualizan del contexto socio-histórico vivido, aun cuando la época es marco referencial que demanda una educación más allá de la mera transmisión de conceptos, definiciones y leyes de la disciplina geográfica.

Por eso es necesario revisar la orientación tradicional en la educación, caracterizada por la transmisión de contenidos, para dar mas importancia a la actividad pedagógica centrada en la construcción de los conocimientos y resolución de problemas. No obstante, resulta contradictorio ante la “explosión de conocimientos”, ofrecer a los alumnos un punto de vista único sobre temas geográficos. Esta situación trae consigo modificaciones sustanciales en la enseñanza de la geografía, acostumbrada a facilitar nociones y conceptos sin procesamiento reflexivo y crítico, y desconectados de la sociedad.

Las condiciones presentes demandan un cambio profundo que favorezca la transformación de la complejidad en los sucesos vividos. Yus (1996) plantea estudiar dichos cambios mediante alternativas curriculares que permita desde nuevos contenidos y estrategias pedagógicas, abordar los conflictos de la sociedad y el ambiente, como temáticas relevantes. Esa acción impone un replanteamiento pedagógico que armonice conocimiento y realidad en forma dialéctica, fundamentada en el protagonismo del docente y los estudiantes, y facilite confrontar el entorno inmediato donde se desenvuelve la vida cotidiana para estudiar los problemas que afectan a la comunidad.

El desarrollo académico ya es desbordado con nuevos conocimientos geográficos y procedimientos didácticos. Sin embargo, en la práctica escolar se observa que los

fundamentos teóricos que renuevan la enseñanza de la geografía se encuentran ausentes en los sucesos del aula. Para Gurevich (1994), los avances académicos y la investigación geodidáctica están lejanos de la práctica escolar. El sostiene que ya no se puede ocultar el incuestionable atraso de la enseñanza geográfica con respecto al estado actual del conocimiento, la complejidad de la realidad geográfica y las dificultades que enfrenta la sociedad planetaria.

Por eso es común escuchar comentarios en la docencia e investigación geodidáctica sobre la necesidad de renovar los esquemas tradicionales, al mismo tiempo que se esgrime la imperiosa obligación de ir más allá de las repercusiones del monismo pedagógico generado por la tradicional transmisión de conceptos y la vigencia de los fundamentos del conductismo, pues su consecuencia se deja sentir con extraordinaria repercusión en los siguientes casos:

- 1. La aplicación estricta del programa escolar.** Este instrumento se ha convertido en el guía esencial que delimita los procesos de enseñanza y aprendizaje a una rutina inacabable año tras año.
- 2. El uso casi exclusivo del libro texto y el cuaderno.** Estos son los únicos medios didácticos que se utilizan para enseñar los conocimientos geográficos, pues la tarea es copiar, calcar y reproducir nociones y conceptos geográficos.
- 3. La enseñanza contextualizada en el aula.** La comunidad es la gran ausente en la enseñanza de la geografía, tan solo se hace referencia a esta cuando se amerita de ejemplos para demostrar un contenido.
- 4. La práctica rutinaria de la clase.** La actividad escolar es una actividad repetitiva que se circunscribe a una acción inmodificable de dar conocimientos de la misma manera.
- 5. La aplicación de estrategias como el dictado y la exposición.** Estas son las acciones didácticas más frecuentes y se desenvuelven bajo una orientación de dar contenidos para ser reproducidos con alto nivel de fidelidad, aunque sin reflexión alguna.
- 6. El incentivo de la memorización para aprender.** La memoria es el "banco de datos" de los alumnos, porque la demostración de aprendizaje debe manifestarse con la reproducción fiel del contenido dictado y/o explicado por el docente.
- 7. La fijación de contenidos libresco.** Como los contenidos programáticos se ofrecen en el libro de geografía, el docente puntualiza esa información elaborada por el experto para que sea retenida por los educandos y la afiancen como conocimiento seguro y válido.
- 8. La pasividad del alumno limitado a asistir a clase.** Los alumnos son simples espectadores de la disertación del educador y su participación es muy esporádica limitada a formular preguntas cuando no entiende lo expuesto.
- 9. La evaluación entendida como verificación cuantitativa de la retención de los contenidos escolares.** Es el resultado de la actividad escolar desarrollada por el docente porque los alumnos demuestran lo aprendido a través de pruebas objetivas que cuantifican el nivel de retención de las nociones y conceptos.

Lo antes descrito refleja evidentemente un atraso inocultable de la enseñanza geográfica ya cuestionada por Arzola (1980), Ceballos (1982), Taborda de Cedeño (1990)

y Santiago (1998). El centro de atención es la presencia teórico-práctica del determinismo y el enciclopedismo que, aunque pertinentes con una época, ya resultan desfasados del momento presente por su visión estática, descriptiva y naturalista de la enseñanza de la geografía. Abunda, en consecuencia, un excesivo teoricismo que orienta la acción pedagógica hacia el consumo de conocimientos elaborados, a lo meramente abstracto y al desprendimiento de la cambiante realidad geográfica.

### **El debate epistemológico**

En los años subsiguientes a los acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial, la percepción de la realidad fue escenario de diversas y plurales discusiones. En principio, según Lanz (1998), se cuestionó la verdad absoluta. Lo cierto es que acostumbrados a una verdad estable y certera, de pronto emergió la necesidad de comprender que la verdad debía ser sometida al análisis explicativo para profundizar en lo cierto de su validez. En otras palabras, debería justificar su legitimidad. Lanz (1998) afirma que la ruptura emergió de la discusión sobre la validez de los procesos científicos de acento mecánico y lineal. El debate apuntó a considerar si la verdad científica derivaba tan solo de dispositivos certeros y rigurosos apoyadas en el monismo del número.

Desde la perspectiva de Cendales (1994), la controversia se afinó una vez que en el ámbito de las ciencias sociales, los sociólogos y los antropólogos dieron una significativa importancia científica a la vivencia cotidiana, al sentido común, a las cualidades de los fenómenos y los acontecimientos, al valorar las concepciones y pensamientos de sus propios actores sobre los hechos vividos. En otras palabras, los sujetos inmersos en una determinada realidad son portadores de una verdad subjetiva que sirve de base para redescubrir la situación vivida.

Desde los años ochenta del siglo XX hasta la actualidad, el debate epistemológico se ha profundizado. Al respecto, Martínez (1990) asume que dos corrientes se activan para gestionar su privilegio en el ámbito científico. Por un lado, la cuantificación disfruta de su prestigio como vía para producir los conocimientos. Por el otro lado, la cualificación emerge como un alternativa en la misma dirección. Lo más substancial de esta controversia es la riqueza teórica y metodológica que resulta de la diatriba. Esta lleva implícitas notables repercusiones en cuanto a la forma de abordar los problemas, la innovación de marcos teóricos y la renovación permanente de estrategias de investigación.

Bajo esta perspectiva, es altamente saludable la polémica citada por cuanto enriquece la pluralidad, multiplicidad y variabilidad de opciones alternas a la unicidad epistemológica tradicional. En la opinión de Deval (1997) hoy día, los acontecimientos pueden ser abordados desde diferentes opciones, con procesos igualmente severos, lógicos y acertados con la situación del mundo contemporáneo; aspecto que flexibilizó la obtención del conocimiento desde otras perspectivas y desde otras estrategias de investigación.

Por estos motivos, ya no se puede pretender que una problemática social sea abordada por una sola visión metodológica, al existir otras alternativas para dar con resultados también científicos y de notable repercusión social. Asimismo, tampoco se puede obligar a atender los problemas sociales bajo un único enfoque epistemológico,

pues existen varias opciones alternas ya expuestas por Martínez (1999), las cuales se resumen en las siguientes:

- a) **Varios escenarios son posibles para la acción.** El aula no es el único lugar para enseñar y aprender.
- b) **La diversidad de fuentes de conocimiento.** El libro no es el único portador de los conocimientos.
- c) **La temática percibida desde varias perspectivas.** Como en el aula hay varios observadores, cada uno tiene su opinión sobre la realidad. Esto obliga a conocer esos criterios personales y categorizar para obtener un nuevo conocimiento que responda a sus opiniones personales sobre los acontecimientos
- d) **La vivencia e incertidumbre de los acontecimientos cotidianos.** Los hechos diarios son experiencias imprevistas, inestables, caóticas y plena de confusión, por lo tanto, es inevitable descifrar esa versatilidad, perplejidad e inseguridad cotidiana.
- e) **La flexibilidad para abordar los temas del momento.** Se impone concebir la realidad como ella es: flexible y desenvuelta. Eso trae consigo reflexionar sobre sus acciones naturales y espontáneas en su habitual desarrollo. Es decir, tal y como ocurren diariamente y sin artificialidades.
- f) **La complejidad de la vida cotidiana.** Es relevante insertarse en el desenvolvimiento diario que es, por su naturaleza social e histórica, un ámbito complicado y difícil; a la vez pleno de contradicciones y paradojas donde las circunstancias, en sí mismas, son enredadas y confusas.
- g) **No existe la verdad en el pleno sentido absoluto.** Las verdades sucumben habitualmente ante la diversidad de opciones que sobre los diversos conocimientos se exponen en el mundo académico y científico. Por eso, los estudiantes deben aprender que la verdad es demasiado vacilante.
- h) **Las personas son protagonistas de los acontecimientos.** Es importante que la enseñanza de la geografía rescate los escenarios cotidianos, en la búsqueda de respuestas a los temas desde los actores mismos quienes construyen los hechos geográficos.

### **Efectos de la renovación epistemológica en la enseñanza geográfica**

La enseñanza de la geografía debe reorientar su misión y acción pedagógica ante la compleja realidad geográfica. Realidad construida por el nuevo orden económico mundial y cuyo efecto más evidente es la visión integral del planeta ante la evolución expansionista del capitalismo. La nueva realidad geográfica se manifiesta en la importancia asignada a la acumulación de riqueza, el aprovechamiento irracional de las potencialidades naturales y el menosprecio de lo humano. En este escenario, la educación no puede continuar aferrada a la transmisión de contenidos, sino por el contrario debe dar especial atención al estudio de los problemas geográficos que aquejan al mundo actual.

Al respecto, Ramos, et. al (1996) señalan que la idea es sensibilizar a los individuos desde la acción educativa escolar. Es preciso formar a los ciudadanos del mundo, a partir de la identificación, explicación y transformación de las necesidades geográficas que le apremian. Es mirar hacia lo inmediato en su complejidad y abordar las dificultades sociales como un acto de repercusión geográfica en cuanto a conocer, entender y auspiciar cambios de significación formativa en el comportamiento y reflexión personal y social.

La enseñanza geográfica debe revisar su misión pedagógica ante la fluidez y multiplicidad de noticias, informaciones y conocimientos que fluyen en el escenario de la época. Entre otros aspectos, la enseñanza no debe facilitar contenidos elaborados como producto final. Piensa Benejam (1999), que esta no tiene asidero en la actualidad, cuando abundan los datos a través de los más diversos y variados códigos, iconos y símbolos. La multiplicidad informativa deja atrás la transmisión de datos sin comprender ni procesar, a lo que se debe relacionar el sentido falible de los conocimientos.

Esto conduce a promover y aplicar acciones pedagógicas que faciliten buscar, manipular, cuestionar y transformar información. En otras palabras, es imprescindible la investigación. Así, el educador de la geografía irá más allá del simple hecho de dar contenidos para que sean retenidos por sus alumnos. Ahora, el docente en geografía debe motorizar la iniciativa de sus educandos en la búsqueda de los datos por sus propios medios. Es dar libertad a diligeniar la posibilidad de acercamiento con la información sin límites ni obstáculos.

Esa acción pedagógica demanda como uno de los aspectos más relevantes, de acuerdo con Pérez (1991), la concienciación de los alumnos. Los actos memorísticos deben ser superados por una labor pedagógica formativa de la conciencia crítica. La conciencia se adquiere al involucrar al educando en procesos didácticos de complejidad gradual que le inmiscuya en actividades que confronten críticamente la realidad geográfica y ayuden a develar los argumentos que la construyen.

El educando al involucrarse en actividades escolares con la situación diaria se enriquecerá de la experiencia. La confrontación de lo contenidos con la realidad inmediata, ennoblecerá sus puntos de vista y los alumnos se sensibilizarán sobre los problemas que apremian a la sociedad. Un paso firme para que eso ocurra se da a través del rescate del sentido común.

Es invaluable la importancia de colocar en primer plano la intuición de los estudiantes al momento de desarrollar los procesos pedagógicos de la enseñanza de la geografía. Es comenzar la formación desde los saberes habituales de los alumnos, pero especialmente, desde aquellos que han sido elaborados por sus propios medios sobre la realidad geográfica. Para Guedez (1994), es dar relevancia al sexto sentido que con libertad y sin ataduras, facilita explicaciones a los hechos. Esta nueva orientación paradigmática que emerge desde estos argumentos trae como efecto adecuar la enseñanza de la geografía a los siguientes aspectos:

- a) Adaptación a los rápidos cambios. La enseñanza debe realizarse en directo, en el pleno desarrollo de los acontecimientos.
- b) Opciones flexibles y readaptables para la enseñanza. Los procesos pedagógicos deben ser abiertos, flexibles y reacomodables, de tal manera que la práctica pedagógica sea como los actos de la vida diaria.
- c) Libertad para desarrollar los procesos de aprender. Tan solo hay un comienzo y el proceso se desenvolverá en la misma forma como lo desarrollen los alumnos de acuerdo con sus necesidades e intereses.
- d) Prioridad hacia la discusión, reflexión crítica y participativa. El proceso pedagógico

dará preferencia al intercambio de ideas y puntos de vista. Allí, la negociación asume rol esencial en la controversia que afinará el logro de una enseñanza más formativa y humana.

Lo anteriormente descrito representa la facilidad para comprender los acontecimientos vividos en el momento actual, los cuales tienen que ser abordados desde alternativas elásticas y manejables, tanto por los docentes como por los alumnos. Pues los acontecimientos también son frágiles, dinámicos y cambiantes. En efecto, los procesos han de ser abiertos sin limitaciones y obtener datos e informaciones reflexionadas críticamente por los estudiantes. Igualmente, dar paso al diálogo y la conversación como base que promueva la reflexión analítica y cuestionadora. Así, la enseñanza geográfica dará un gran salto hacia la correspondencia con las exigencias de la época contemporánea.

### **Hacia el cambio geodidáctico**

El cambio geodidáctico es una exigencia que amerita de respuestas contundentes. Es trascendente poner de relieve que la distancia entre la producción de conocimientos y la práctica escolar de la enseñanza de la geografía, es cada vez más abismal y acentuada. Mientras por un lado, las condiciones imperantes en el mundo contemporáneo demandan nuevos desafíos a la enseñanza geográfica y los cambios paradigmáticos trastocan la forma de elaborar los conocimientos, permanece vigente una práctica pedagógica fuertemente tradicional. En este sentido, Santiago (1998) define un conjunto de situaciones que caracterizan dicha práctica, entre las cuales resalta:

1. El docente de geografía posee un amplio conocimiento de la dinámica del mundo actual. Está informado de lo que allí ocurre y destaca los cambios cotidianos violentos y acelerados e identifica los problemas más relevantes que caracterizan a la realidad global.
2. El docente de geografía posee como fundamento teórico a la concepción geográfica de acento descriptivo y determinista-naturalista. Las evidencias de una cierta aproximación al desarrollo científico alcanzado por la ciencia geográfica, en los actuales momentos, es escasa.
3. El programa escolar sirve para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje, como instrumento fundamental. En la práctica académico-administrativa se utiliza la planificación de la enseñanza elaborada desde los objetivos y los contenidos programáticos.
4. La finalidad de la enseñanza geográfica, de acuerdo con la opinión del docente, es el logro del objetivo programático, ejecutar acciones y evaluar los resultados. Esta rutina mecaniza la acción pedagógica de la geografía.
5. El desarrollo de la clase de geografía se cumple mediante un rito cotidiano orientado por el educador que dicta y explica, mientras los educandos toman en su cuaderno los apuntes transmitidos para "lograr el objetivo" de la clase.

Esto quiere decir que mientras los viejos problemas siguen vigentes, al mismo tiempo surgen nuevos problemas. El modo de percibir la realidad y la incertidumbre se agota y la complejidad afecta la enseñanza geográfica contundentemente. Por lo tanto, se impone atender a la realidad socio histórica, flexibilizar el currículo, reducir la artificialidad de la enseñanza, vincular la enseñanza a la vida cotidiana, enfatizar más en los procesos y valorar al educando como persona y ser social.

Esta situación atribuye a la enseñanza de la geografía la imperiosa tarea de renovarse para enfrentar los retos. Supone confrontar la realidad geográfica, transformar el saber vulgar en saber científico, asignar importancia a la actividad reflexiva, promover la aplicación de la investigación y gestar procesos pedagógicos desde la problematización de los contenidos geográficos.

En efecto, ello implica desarrollar la enseñanza como estrategia investigativa en fases, tales como: aproximarse a la realidad, explicar los problemas geográficos desde actualizados fundamentos teóricos, a la vez que reconstruir y traducir socialmente el conocimiento obtenido. De este modo, es posible contrarrestar las formas de penetración ideológica que domesticar y manipulan la sociedad desde la ideología del "Nuevo Orden Mundial", a través de mecanismos pedagógicos para alienar, mecanizar, desideologizar y descontextualizar, tales como calcar, copiar, dibujar y describir.

En esa dirección, se promueve una enseñanza geográfica diferente que asuma en primer lugar, según señala Benejam (1999), el fortalecimiento de acuerdos y consensos para abordar la realidad geográfica. Quiere decir, dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Qué se va a enseñar?, ¿Cómo se va a enseñar?, ¿Con qué se va a enseñar? y ¿Cómo se evaluará el proceso?. El objetivo es armonizar los saberes que la asignatura debe facilitar, al buscar su conexión con la dinámica de la realidad y la subjetividad de los educandos. Aquí es importante prestar atención a problemas de la realidad socioeducativa.

Se comienza con la identificación del tópico que genera el aprendizaje, el cual será estudiado desde diversas ópticas, como oportunidad propicia para conocer las ideas previas que poseen los educandos sobre lo que se estudiará, con la aplicación de estrategias metodológicas como la lluvia de ideas, la discusión en pequeños grupos y el trabajo de campo, desarrolladas en forma abierta y franca bajo la conducción del docente.

La segunda fase, ya se corresponde con la organización de la estrategia didáctica que servirá para abordar el problema geográfico seleccionado. La base de esta fase es la integración teoría-práctica, motorizada por la vinculación de las concepciones, criterios y opiniones de los expertos investigadores, la experiencia del educador de geografía y la actualidad de los contenidos geográficos.

De acuerdo con Tedesco (1995), es la fase de la planificación, la cual orientará el desenvolvimiento de los procesos pedagógicos y la base para que eso ocurra. Por lo tanto, será un proceso abierto y flexible, donde se relacionarán la práctica con la teoría y la teoría con la práctica, de una manera dialéctica, controversial y de permanente confrontación sujeto-realidad.

Durante esta segunda fase se revisarán las interrogantes planteadas y las hipótesis formuladas, lo que conducirá a reorientar el proceso didáctico en la medida en que surjan nuevas interrogantes y nuevas hipótesis. Es el proceso que vivencia la formación desde la dirección de "enseñar enseñando". Entre las técnicas que se pueden utilizar para desenvolver esta segunda fase se encuentran el seminario, el trabajo de campo y el taller.

En esta fase, según Arroyo (1996), el estudiante participa y aplica estrategias

metodológicas pedagógicas. Esto trae como resultado, confrontar experiencias, indagar en su propia realidad, enriquecer su campo experiencial y aprender en eventos que desarrollan su creatividad y su formación. Esta fase retroalimenta permanentemente la vivencia habitual del estudiante e implica vivir la vida para mejorar su calidad en la vida misma.

Una tercera fase es la búsqueda de información. Esta actividad tiene como objeto buscar e interpretar los datos que se obtienen en la revisión bibliográfica. Es el arqueo bibliohemerográfico que se realiza con el objetivo de obtener la información requerida para dar explicación analítica al tema objeto de conocimiento. Al respecto, el docente recomendará los libros, revistas y folletos adecuados, a la vez que los sitios (Bibliotecas) donde estarán a disposición de los alumnos.

Una cuarta fase es confrontar la teoría con la práctica. Este esfuerzo se encamina con la elaboración de preguntas, la estructuración de encuestas, la realización de entrevistas y observaciones dirigidas, entre otras actividades. La idea es que el estudiante relacione lo que dicen los libros sobre el tema objeto de estudio con lo que ocurre en la vida cotidiana.

Una quinta fase es la integración de conocimientos y experiencias desarrolladas. Para Cendales (1994), la actividad fundamental será la presentación y discusión de los trabajos elaborados por los diferentes grupos. La dirección de la discusión estará bajo la conducción del docente. En esta fase, la participación se orientará hacia actividades de devolución sistemática, la cual obedece a la reflexión sobre la investigación, la vinculación con la comunidad y la exposición de los informes de investigación a las personas involucradas en el estudio.

Se busca retribuir a los informantes la información suministrada con el objeto de contribuir a transformar su situación. Pero también que sirva de experiencia formativa a los estudiantes al compartir con la comunidad inmediata a su escuela. Es decir, a los padres, representantes y, en general, al colectivo social. Así, se inicia un proceso de innovación que se hace constante, una vez que pronto emergerán desde los mismos estudiantes, los nuevos tópicos que se investigarán.

### **Consideraciones finales**

Todo lo hasta acá expuesto, puede resumirse en un conjunto de consideraciones que a continuación son emitidas:

- a) En el contexto de cambios del mundo contemporáneo, el predominio del acento global trae consigo nuevos retos para la geografía como disciplina científica y su enseñanza en los sistemas educativos. La geografía dentro de este marco de ideas demanda alternativas pedagógicas para su enseñanza, específicamente, que contribuyan a mejorar la práctica escolar limitada a transmitir nociones y conceptos. Así lo exigen el deterioro ambiental y las dificultades geográficas que apremian al colectivo social.
- b) La explosión de conocimientos determina la inestabilidad de la información y su acento superficial y escasa rigurosidad. En consecuencia, es de primordial importancia facilitar oportunidades para que el educando obtenga el conocimiento

por su propios medios y aprenda a elaborar sus conocimientos a partir de su propia práctica, de la revisión bibliográfica, hemerográfica, cartográfica, electrónica y de su contraste con la realidad inmediata.

c) No se puede asumir una postura contemplativa de la realidad. Por el contrario, debe ser una acción integral y sistemática con fundamentos científicos. Hasta ahora con la enseñanza geográfica tradicional se puede afirmar que no se da una explicación a la realidad vivida en el aula de clase, mientras en la comunidad, los alumnos explican en forma cotidiana lo que ocurre sin dificultad alguna. Son explicaciones abiertas que se modifican en el escenario de los acontecimientos con la vivencia de nuevas experiencias cotidianas.

d) Las formas coloniales de domesticación y manipulación ideológica demandan una enseñanza geográfica que descubra la ideología dominante para lo cual debe considerar el estudio del pasado. La condición de espectadores de los acontecimientos, tanto de los docentes como de los alumnos, exige a la enseñanza de la geografía vislumbrar los procesos de enseñanza y aprendizaje como acciones para develar las causas que explican los acontecimientos. Es relevante ir más allá de lo que se observa a simple vista en la búsqueda de las internalidades de donde derivan las razones que revelan al suceso estudiado.

e) Los problemas geográficos deben ser explicados desde preguntas: ¿Cómo eran en el pasado?. ¿Cómo han evolucionado?, ¿Cómo se distribuyen en el espacio?, ¿Por qué esa dinámica espacial?, ¿Cuáles son los mecanismos que explican su existencia?, entre otros. Es significativo ver los acontecimientos geográficos desde diversos puntos de vista científicos, de la integración entre disciplinas, del sentido común de los estudiantes y de los avances epistemológicos de la Geografía como ciencia social.

## Referencias

- ARROYO, LI., F. (1996). Una cultura geográfica para todos. El papel de la Geografía en la Educación Primaria y Secundaria. Enseñar Geografía. De la teoría a la práctica. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- ARZOLAY, C. (1980). El espacio geográfico y la enseñanza de la geografía en Venezuela. Caracas. Ediciones Especiales. Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela.
- BENEJAM, A. P. (1999). El conocimiento científico y la didáctica de las ciencias sociales. Un currículo de ciencias sociales para el siglo XXI. ¿Qué contenidos y por qué?. Sevilla: Díada Editores S.L.
- CEBALLOS, B. (1982). La formación del espacio venezolano. Una proposición para la enseñanza y la investigación de la geografía nacional. Caracas.
- CENDALES G., L. (1994). El proceso de la investigación participativa. Segunda Edición. Investigación Participativa. Aportes y Desafíos. Bogotá: Dimensión Educativa.
- DEVAK, J. (1997) "¿Cómo se construye el conocimiento?" Kikiriki No 42-43, 44-50.
- Durán, D., Daguerre, C. y Lara, A. (1996). Los cambios mundiales y la enseñanza de la geografía. 2da Edición. Buenos Aires: Editorial Troquel.

- FINOCCHIO, S.; García, P.; Iaies, G. y Segal , A. (1998). Enseñar ciencias sociales. Buenos Aires: Editorial Troquel, S.A..
- GUEDEZ, V. (1994). Pensamiento contemporáneo y educación. Mérida: Universidad de Los Andes.
- GUREVICH, R. (1994). Un desafío para la geografía. Explicar el mundo real. Didáctica de las Ciencias Sociales. Buenos Aires: Editorial Paidós, S.A.
- GUREVICH, R (1995) Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, S.A.
- LANZ, R. (1998). Temas posmodernos. Crítica de la razón pura. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.
- MARTÍNEZ M., M. (1999). La nueva ciencia. México: Editorial Trillas, S.A.
- PÉREZ, M. (1991) Aproximación al análisis de algunas concepciones curriculares. Lecturas de Educación y Currículo. Segunda Edición. Caracas: Editorial Biosfera, S.A.
- Ramos, G. J.; Navarro N., D. y Sánchez R. A. (1996) "La globalización como cambio de morada". Kikiriki N° 39, 4-5.
- SANTIAGO R., J. A. (1998). "Una aproximación a la práctica del docente que enseña geografía". Geoenseñanza N° 2-1, 7-37.
- TABORDA de Cedeño, M. (1990). "Nuevas tendencias en la enseñanza de las Ciencias Sociales". Geodidáctica N° 1, 19-22.
- TEDESCO, C. (1995). El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna. Madrid: Grupo Anay, S.A.
- YUS, R. (1996) Hacia una educación global desde la transversalidad. Barcelona (España): Paidós Ibérica, S.A.

