

---

# La Innovación Pedagógica de la Explicación de la Realidad Ambiental y Geográfica desde la Geografía Escolar

**José Armando Santiago Rivera**

Universidad de Los Andes-Táchira  
Departamento de Pedagogía  
asantia@ula.ve; jasantiar@yahoo.com

Recibido: 16 de octubre 2016

Aceptado: 9 de noviembre 2016

## Resumen

El propósito del artículo es explicar la necesidad de la innovación pedagógica en la explicación de la realidad ambiental y geográfica desde la geografía escolar en su práctica escolar cotidiana. Se asume que en el inicio del nuevo milenio, aunque ocurren cambios epistémicos en la elaboración de los conocimientos y las prácticas en la educación ambiental y la enseñanza geográfica, persiste en el aula de clase la transmisión de contenidos programáticos, establecidos por el positivismo como paradigma científico en el siglo XIX. De allí la necesidad de promover cambios significativos en la labor pedagógica habitual de la geografía en la escuela. Eso determinó asumir la investigación documental y realizar una consulta bibliográfica para estructurar un planteamiento sobre la temática ambiental y geográfica como objeto de análisis de la geografía escolar, la innovación paradigmática de la educación ambiental y la enseñanza geográfica en la escuela y fundamentos para innovar la explicación pedagógica del tema ambiental y geográfico en la geografía

escolar. Concluye al proponer modernizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, desde los fundamentos teóricos y metodológicos del enfoque cualitativo, como opción para contribuir con la alfabetización geográfica fundamentada en la formación educativa humanística, sustentada en el fortalecimiento de la conciencia crítica y constructiva de los ciudadanos, ante las dificultades ambientales y geográficas comunitarias y globalizadas en el mundo contemporáneo.

*Palabras clave:* innovación pedagógica, realidad ambiental y geográfica, geografía escolar.

## **The pedagogical innovation of the explanation of the environmental and geographical reality from the school geography**

### **Abstract**

The purpose of the article is to explain the need for pedagogical innovation in explaining the environmental and geographical reality from school geography in everyday school practice. It is assumed that in the beginning of the new millennium, although epistemic changes occur

in the elaboration of knowledge and practices in environmental education and geography, the transmission of programmatic contents established by positivism as paradigm persists in the classroom Scientist in the 19th century. Hence the need to promote significant changes in the usual pedagogical work of geography in school. This determined to assume the documentary research and to carry out a bibliographical consultation to structure an approach on the environmental and geographic subject as an object of analysis of the school geography, the paradigmatic innovation of the environmental education and the geographic teaching in the school and foundations to innovate the explanation Pedagogy of the environmental and geographic theme in the school geography. It concludes by proposing to modernize the teaching and learning processes, from the theoretical and methodological foundations of the qualitative approach, as an option to contribute to the geographical literacy based on humanistic educational training, based on the strengthening of the critical and constructive conscience of the citizens, In view of the environmental and geographical difficulties of the community and globalization in the contemporary world.

*Key words:* Pedagogical Innovation, Environmental and Geographic Reality, School Geography.

## INTRODUCCIÓN

En el ámbito sociohistórico desenvuelto desde mediados del siglo XX hasta el presente, se han manifestado sucesos reveladores de la complejidad, el caos y el desconcierto. Esta situación de la época tiene entre sus causas esenciales, el incremento de las dificultades ambientales y geográficas; por cierto, divulgadas cotidianamente en los medios de comunicación social, en especial, la televisión. El resultado es una reali-

dad donde confluyen temas de diversa índole, como sus efectos.

Hoy día la magnitud de esta problemática es motivo de inquietud debido a su efecto mundializado. Su deferencia obedece a su fisonomía difícil, delicada y alarmante, cuya complicación requiere de otras explicaciones, además de las propuestas del positivismo, las epistemes cualitativas, igualmente acordes con las necesidades de las comunidades. Por tanto, el logro apunta hacia una versión científica analítico-interpretativa y de procesos educativos fundados en la participación y el protagonismo social.

Sin embargo, el problema responde a la vigencia de los conocimientos y prácticas de la geografía escolar establecidas en el siglo XIX, para los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Se trata de una situación formativa de aspecto obsoleta, desfasada y opuesta, resistente a las iniciativas propuestas de cambio pedagógico, en las reformas curriculares desde mediados del siglo XX, en Venezuela, debido a su afecto a la transmisión de contenidos programáticos.

La inquietud obedece a la exigencia reiterada de una práctica escolar cotidiana de la geografía escolar, más coherente con la formación de los ciudadanos que viven habitualmente los eventos originados por la complejidad ecológica, ambiental y geográfica contemporánea. Eso implica contribuir desde la labor del aula, a mejorar la explicación de esa realidad, desde un acto educante, sostenido en una acción pedagógica centrada en la investigación de la realidad geográfica inmediata.

Asumir esta problemática exigió metodológicamente, realizar una revisión bibliográfica que permitió estructurar un planteamiento orientado a: 1) Analizar la temática ambiental

y geográfica como objeto de análisis de la geografía escolar. 2) Explicar la innovación paradigmática de la educación ambiental y la enseñanza geográfica en la escuela y 3) Proponer los fundamentos para innovar la explicación pedagógica del tema ambiental y geográfico en la geografía escolar.

### **La temática ambiental y geográfica como objeto de análisis de la geografía escolar**

En el inicio del nuevo milenio, una referencia ineludible para explicar la situación ambiental y geográfica de las comunidades, es considerar la contextualización del objeto de estudio en el marco de la realidad del mundo contemporáneo (Morín, 1993). El requerimiento responde a las derivaciones del efecto globalizador producido a fines del siglo XX, con la fragmentación de la Unión Soviética, la ruptura de Yugoslavia y la caída del muro de Berlín, para dar origen al nuevo orden económico mundial.

En este contexto, se impone conocer la problemática ambiental y geográfica del mundo contemporáneo desde nuevas opciones pedagógicas, como es el caso de la labor pedagógica de la geografía escolar. Significa, en la opinión de Rodríguez (2008), entender el escenario resultante de un mercado con repercusiones planetarias, desenvuelto en la uniformidad promovida por el modelo cultural norteamericano, el surgimiento de la tendencia hacia el pensamiento único y el notable impulso económico-financiero, entre otros aspectos.

Esta circunstancia demanda actualizar la concepción planetaria, debido al vigor alcanzado por el acento integral, sistémico, holístico y total. Allí, lo interesante es concebir la unicidad del globo terráqueo, ante el apoyo globalizador de los medios de comunicación, para dar origen

a la aldea global. Es una realidad percibida desde cualquier lugar de la esfera terrestre, tanto por el efecto informativo.

Precisamente, en el análisis de la dinámica y los cambios del momento histórico, Durán, Daguerre y Lara (1996) expusieron lo atinado de comprender los efectos de los hechos históricos citados. Entre sus argumentos resalta el hecho de la facilidad de los ciudadanos de estar informados sobre los sucesos ocurridos en las diferentes localidades y regiones del ámbito global; por ejemplo, conocer los avances de la ciencia y de la tecnología, pero igual percatarse de los problemas de la sociedad.

De esta forma, el colectivo ha podido apreciar la fisonomía complicada, caótica y en crisis de la presente realidad histórica. Pero es indiscutible la manifestación de eventos, cuyo comportamiento ameritan de otras visiones explicativas, en cuanto mostrar las razones justificadoras de su existencia, en sus externalidades e internalidades, en un entorno complejo y de cambio acelerado. Por tanto, no es fácil opinar argumentativamente sobre un evento, sin tomar en cuenta otros conocimientos afines; es decir, la interdisciplina.

Sin embargo, al reflexionar sobre esta temática, Santaella (2008) piensa que en la cotidianidad, ante la facilidad de acceder a noticias, informaciones y conocimientos de diversa índole, cada ciudadano puede seleccionar lo conveniente y elaborar un punto de vista sobre la situación real vivida. Eso significa para la ciudadanía la excelente posibilidad de apreciar la situación comunitaria y globalizada en sus vicisitudes más apremiantes.

Justamente, una reflexión sobre este aspecto la realizó Mires (1996), para quien en su momento,

ya fue fácil identificar la existencia de novedosas condiciones históricas; tal es el caso de la revolución comunicacional y en ella, la posibilidad de la sociedad de estar al día sobre

el acontecer del panorama de la época. Se trata de obtener noticias, reseñas en la prensa y observar los sucesos en los programas de televisión, referidos a las dificultades originadas por la ruptura del equilibrio ecológico planetario.

Por cierto, al reflexionar sobre los temas referidos a la problemática ambiental, Damián y Monteleone (2002) resaltaron la relevancia del viable acceso de los ciudadanos a estar informados, pues de una u otra forma, pueden comentar el acento desastroso, adverso y caótico de lo sucedido a escala del mundo globalizado. Lo loable es la casualidad de elaborar y expresar un planteamiento, aunque somero, de útil valor al dar una opinión sobre una temática y problemática de su interés o necesidad.

Un logro significativo es entender la ruptura del equilibrio ecológico, el calentamiento global, la contaminación ambiental, la anarquía en el uso de los territorios y en la organización del espacio geográfico, desde la perspectiva de lo informal. Es la opción para reflexionar sobre casos ejemplarizantes con comentarios sencillos sobre la intervención de la naturaleza. Lo cierto es asumir desde el conocimiento vulgar, el desequilibrio globalizado como problema ecológico.

De esta forma, se hace posible estimar la temática, el problema o la situación objeto de la atención colectiva, en su desenvolvimiento natural y espontáneo. La abundancia informativa ha revelado la difícil situación originada por la relación entre la sociedad y sus territorios, como las problemáticas provocadas en las diversas comunidades; en especial, en los espacios urbanos,

con las dificultades causadas por los desechos sólidos, la contaminación visual y sónica. Esto coloca en el primer plano, la gestión para consolidar un ambiente sano e higiénico.

De allí el interés por aprovechar esa comunicación tan cotidiana, diversa, plural y abundante que divulga cuantiosas referencias sobre los diversos sucesos, cuyo efecto mediático, ha ayudado a instaurar la unidad global de los lugares. Desde la perspectiva de González (2000) eso ha originado un contexto de acento cambiante, beligerante, conflictivo y caótico, pleno de inseguridades, paradojas y contrasentidos, como rasgos particulares, donde emerge una nueva concepción de los lugares, cada vez más integrados.

El deterioro ecológico, ambiental y geográfico, desde los años setenta del siglo XX, ha sido motivo de discusión en eventos de trascendencia mundial, convocados para estudiar las emergentes condiciones y sus repercusiones sociales. La atención ha apuntado fundamentalmente al análisis de la causalidad y efectos de los problemas en las comunidades, como igualmente ofrecer opciones hacia una mejor calidad de vida.

Un aspecto a resaltar es la abundancia de los planteamientos teóricos y las investigaciones sobre las problemáticas, al igual que propuestas factibles de originar el cambio; por ejemplo, Torres (1996) analizó la dimensión ambiental como un reto para la educación de la sociedad; Pedraza y Medina (2000) presentaron lineamientos esenciales con el propósito de formar educadores para la Educación Ambiental y Achkar, Dominguez y Pesce (2007) expusieron fundamentos innovadores en la Educación Ambiental.

Lo destacable es la amplia productividad de iniciativas formuladas en enfoques, modelos,

planes y programas ajustados a la novedad paradigmática y epistemológica, con coherencia, pertinencia y factibilidad para originar conductas ciudadanas sobre el apremio a asumir la explicación de la complicada realidad comunitaria. Allí, se ha pretendido como la aspiración esencial y básica, la formación ambiental, como la actividad privilegiada en el logro del fortalecimiento de la conciencia crítica.

Al analizar esta orientación educativa, Gómez y López (2008) su opinión valoró que la acción pedagógica debe apoyarse en la labor fundada en el desarrollo de la teoría y la práctica. Inicialmente se debería asumir el análisis previo sostenido en la superficialidad empírica como los estudiantes entienden su realidad. El propósito de esa labor es asumir la dificultad ecológica, ambiental y geográfica, desde la subjetividad empírica para luego, con el apoyo teórico, argumentar explicaciones con fundamentos científicos.

Desde esta perspectiva, en el planteamiento de García y Rosales (2000) no sólo es aportar conocimientos actualizados, sino también utilizar estrategias didácticas estimuladoras de la participación y el protagonismo de los estudiantes en la búsqueda, procesamiento y transformación de los datos adquiridos. De allí la atención en promover la intervención de los problemas sociales de la manera más activa posible, donde quien aprende se inmiscuya directamente en la realidad estudiada.

Lo inquietante es que en la práctica escolar cotidiana, los procesos de enseñanza y de aprendizaje se limitan a los contenidos programáticos sobre los rasgos físico-naturales de la superficie terrestre y también referencias sencillas sobre aspectos demográficos y actividades económicas. Es una labor estrictamente transmi-

siva de datos a nivel conceptual, sin la reflexión analítico-crítica aseguradora de una perspectiva personal argumentada. Esta actividad significa en palabras de Delgado (2003) lo siguiente:

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).

Indudablemente esta práctica escolar revela el atraso pedagógico entre la acción informativa de los medios y la clase de geografía. El contraste se muestra entre la decoración de las noticias con los artificios de la tecnología audiovisual para proyectar lo sucedido y, en el aula el ejercicio de la reproducción del contenido libresco de un marcado acento teórico, absoluto y estable; es decir, la diferencia entre el desarrollo "natural" del suceso y en la transmisión de su concepto.

De esta forma, el ciudadano que vive en la complejidad del actual momento histórico, es educado en forma fragmentada. El desfase obedece a la diferencia en tres escenarios: lo aprendido con la acción mediática, en la escuela y como ciudadano vecino de una comunidad. Son tres formas de apreciar lo real: a) La circunstancia ambiental divulgada en la televisión; b) La realidad conceptual sobre ecología, ambiente y territorio y c) La vivencia de los problemas ambientales como habitante de un lugar.

Esta situación fue motivo de estudio de Rodrigo (1994) quien en su momento, explicó la existencia de tres escenarios epistémicos reveladores de la fragmentación de la tarea formativa del acto educante de signo positivista. Su labor es ofrecer la realidad en tantas partes como sea posible, cuando hoy día se proponen inicia-

tivas holísticas, holográficas y sistémicas. Lo esencial debería ser investigar los problemas y necesidades de los ciudadanos, ante el nivel inquietante del deterioro ecológico.

La contradicción enunciada de acuerdo con Hernández (2011) dificulta poner en práctica un modelo educativo con capacidad para promover repercusiones formativas en la sociedad, tan afectada por los diferentes desequilibrios y amenazas a su calidad de vida colectiva. Por tanto, es comprensible entender que ante el incremento geométrico de los contratiempos citados, cause alarma, angustia y desasosiego entre los habitantes de las diversas comunidades, a escala mundial.

El interés por el mejoramiento de la calidad ambiental obedece a que las condiciones ecológicas, ambientales y geográficas se desenvuelven en un contexto sociohistórico donde igualmente hay crisis social. Sin embargo, son resaltables los destacados adelantos de la ciencia, la tecnología, la economía y, esencialmente, la excelsa acumulación de capital. Vale la pregunta: ¿Por qué no hay una estrecha relación entre la prosperidad para amilantar las dificultades de millones de personas en las diferentes regiones del planeta?

En el análisis realizado por Santos (2004) sobre la realidad del momento histórico globalizado, afirmó que el pensamiento único promovido por el neoliberalismo representa un obstáculo para evitar la formación de la conciencia universal sobre las condiciones ambientales, geográficas y sociales. Desde el pensamiento liberal en el siglo XIX, se considera que los recursos de la naturaleza existen para ser utilizados por la sociedad en su beneficio con el apoyo de la ciencia, técnica y capital.

Tampoco se pueden desconocer los logros paradigmáticos y epistemológicos del positivismo, en lo referido a la objetividad, la linealidad, el mecanicismo y la funcionalidad, como perspectivas derivadas de la búsqueda, explicación e intervención de los procesos naturales. Su aplicación originó en la elaboración de conocimientos traducidos luego, en exitosos logros en la exploración, aprovechamiento, pero también acentuar el deterioro natural desde la irracionalidad estimulada por el interés económico.

En el contexto del inicio del nuevo milenio, ya se revela en forma intensa la ruptura y agotamiento de la exclusividad del positivismo, sostenida desde el siglo XIX y se manifiesta con la crisis de los paradigmas establecidos en la modernidad. Precisamente, en las nuevas circunstancias históricas contemporáneas, sus fundamentos teóricos y metodológicos tienen notables dificultades para asegurar su condición de privilegiada episteme al asumir el tema ecológico, ambiental y geográfico.

De allí el interés por innovar el acto educante de la geografía escolar pues en él predomina el enciclopedismo, el dogmatismo y la transmisividad de conceptos, cuando se requiere aprovechar las orientaciones formuladas por los renovados paradigmas y epistemologías, para fundar otras formas de conocer, desde los puntos de vista, criterios y concepciones personales sobre los temas del ambiente y lo geográfico, como base de otros análisis interpretativos sobre la compleja realidad social del inicio del nuevo milenio.

### **La innovación paradigmática de la educación ambiental y la enseñanza geográfica en la escuela**

El sentido y efecto revolucionario apreciado en el momento histórico de fines del siglo XX, se

mostró en forma pronunciada en la innovación paradigmática y epistemológica; los adelantos de la ciencia y la tecnología; los niveles de productividad revelada en la economía y las finanzas, como también en los medios de comunicación social. Se trata de condiciones que marcan una clara diferencia y particularidad con etapas anteriores de la evolución de la cultura occidental, ahora proyectada a nivel globalizado.

Al analizar este evento histórico, Camilloni (2001) destacó que en el ámbito de los citados cambios, igualmente se puede apreciar sus efectos en las concepciones del mundo, la realidad y la vida. Pronto, la ética y los valores de la modernidad fueron trastocados por las transformaciones del momento. Precisamente, en este sentido, un aspecto notablemente afectado han sido los fundamentos decimonónicos para explicar la realidad en forma inobjetable, indudable e innegable: el paradigma positivista.

Caso destacable se da en lo sucedido con el privilegio de la razón instrumental y la ciencia positiva concebidas desde el siglo XVIII, como la base esencial de la verdad científica. Ante circunstancias tan rápidas, incierta, imprevistas y eventuales, se hizo complicado comprender los hechos a la verdad derivada del mecanicismo, la linealidad y la funcionalidad. Eso se entiende gracias a la anormalidad exhibida por los criterios establecidos desde el siglo XIX para conocer científicamente.

En los tiempos que ocurren a fines de la década de los años noventa del siglo veinte hasta la época actual, los fundamentos de la Modernidad exteriorizan dificultades y aprietos, pues limitados a conservar la objetividad, la certeza y la exactitud, carecen de rápidas respuestas al apremio de explicar los cambios contemporáneos, pues sus fundamentos resultan poco cohe-

rentes con el desenvolvimiento de la realidad, de comportamiento demasiado irregular, anormal e inconcebible, además de sorprendente.

Un estudioso de la conducta de la época, Naisbitt (1984) colocó en el primer plano a reveladores e indiscutibles indicios del escenario en desarrollo. Entre los aspectos citados resaltó la percepción y vivencia social de los hechos de una forma inadvertida, precipitada e insegura. La realidad dejó de ser bucólica, tranquila y rutinaria al ritmo del crono, para dar paso a la complejidad, la incertidumbre y la paradoja, como también a los contrasentidos, los desaciertos y a la ruptura de lo infalible.

En el marco de estos planteamientos emergió un discurso renovador sobre el tema ecológico, ambiental y geográfico aunque todavía ajustado a los fundamentos teóricos y metodológicos de la modernidad. Una característica fue empeñarse a orientar la intervención de la naturaleza bajo el signo del progreso y el bienestar, aunque hubo inquietud por mejorar la acción interventora destructiva y con eso, revisar la ciencia aplicada para conocer la naturaleza e identificar sus potencialidades.

El afán por acumular riqueza ya había conducido a la intromisión acuciosa de los recursos naturales por el capital. Motivados por el logro de maximizar los beneficios económicos y financieros, la actividad inspectora se ha apoyado en el pensamiento neoliberal y a sus intenciones perversas de transformar los territorios sin considerar el signo del agotamiento, como de su utilidad limitada. Lo cardinal ha sido el logro del bienestar manifestado en el incremento de las arcas bancarias y el control financiero mundial.

Una explicación al respecto sobre este acontecimiento fue realizada a fines del siglo XX, por

Bonilla-Castro y Rodríguez (1995) quienes al reflexionar sobre la emergencia de otros métodos para investigar los temas y problemáticas objeto de estudio; en especial, aquellas donde se hace imprescindible referenciar la dinámica de la sociedad. El análisis se centró en la debilidad de la razón instrumental, como el acento reproductor, experimental y reduccionista, sostenido con firmeza en el ámbito científico.

Pero no sólo fueron los métodos lo esencial del cambio. También fue la óptica de la investigación como tal, debido a la complejidad como se manifestaban los acontecimientos ambientales, geográficos y sociales. Por cierto, en la opinión de Camilloni (2001), en la costumbre de analizar los objetos de estudio desde la perspectiva positivista, hubo el acierto de ajustar las reflexiones a lo indicado por el comportamiento matemático y/o estadístico, en lo referido a tendencias y comportamientos de lo estudiado.

En el escenario de la época globalizada, la complejidad de las condiciones sociohistóricas hizo imprescindible otros fundamentos teóricos y metodológicos para asumir los problemas ambientales y geográficos más allá del privilegio del número. Indiscutiblemente una razón de peso fue el sentido acelerado y vertiginoso del tiempo y, con eso, lo real en apariencia más confusa, imprecisa e indefinida. En efecto, analizar el hecho integralmente.

Ahora la acción indagadora debe avanzar desde lo observado en sus externalidades a interrogar a sus actores en procura de develar sus externalidades. Por cierto, Lanz (1993) expuso que no todas las situaciones sociales, como las educativas, pueden ser explicadas con la frialdad de los números. Esta perspectiva limitada a cuantificar los aspectos de una realidad estudiada, tan solo puede servir para estimar el com-

portamiento del objeto de estudio, con base a sus aspectos constitutivos.

El cuestionamiento sostuvo que los números no reflejan de manera profunda las razones de la existencia de los hechos, pues tan solo se trata de posturas meramente contemplativas, descriptivas y enumerativas, sostenidas en la óptica sensual-empírica de su conducta. Un rasgo a descartar lo constituye el hecho de evitar profundizar en la explicación analítico-crítica de los acontecimientos y menos en develar su intención ideológica y política, pues se debe evitar la manifestación de los juicios de valor.

De esta manera, se hizo necesario asumir los objetos de estudio en forma exhaustiva; tanto en la reproducción de lo percibido a simple vista, como en la acción complementaria de la visión analítica de los sucesos. Una prioridad, obtener los puntos de vista reveladores de la evaluación subjetiva de quienes los viven, en forma activa y protagónica. Se trata de un salto epistemológico más coherente con el propósito objetivizar lo real, desde las observaciones e interpretaciones de los actores y sistematizadas por el investigador.

Ahora, bien sea el suceso socioambiental o geográfico, pueden ser descifrados desde las ideas, pensamientos y concepciones que los habitantes de una comunidad, han construido empíricamente sobre el lugar vivido. Es reivindicar el bagaje experiencial forjado en el desempeño ciudadano en convivencia social con sus coterráneos. Es el reconocimiento al sentido común, la intuición y la perspicacia, desde donde las personas sostienen análisis sobre las situaciones propias del entorno próximo.

Sin embargo, ya desde los inicios del siglo XX, se expusieron para el momento



planteamientos epistémicos derivados de la forma cómo los sujetos perciben, entienden, explican la realidad. Estos aportes han servido para fundar la opción interpretativa de los objetos de estudio desde otros planteamientos que han aplicado la óptica científica en la explicación de los eventos de implicaciones sociales.

Un caso a resaltar lo cita Martínez (1999) quien destacó las contribuciones aportadas por eminentes investigadores durante el siglo XX, especialmente: Einstein (1905), Heisenberg (1958), Nietzsche (1972), Merleau-Ponty (1975), Hanson (1977) y Bronowsk (1979), cuyos aportes resaltaron: la observación se realiza desde una teoría, toda observación es relativa al punto de vista del observador; toda observación afecta al fenómeno observado; tan solo existen las representaciones; lo importante es el significado, entre otros aspectos.

Así, por ejemplo, desde los aspectos enunciados, el ciudadano al observar un evento ambiental o geográfico, lo entiende desde los fundamentos que posee al respecto; al observar un suceso puede exponer criterios que afectan la situación explicada; las opiniones de los individuos revelan la forma como conciben la realidad percibida y en las reflexiones sobre las circunstancias de la vida cotidiana, priva generalmente el sentido y efecto de la subjetividad elaborada por las personas sobre los acontecimientos vividos.

Es, precisamente a fines del siglo XX e inicios del nuevo milenio, cuando estos aportes epistémicos alcanzan aplicabilidad gracias a la orientación científica cualitativa. En efecto, los temas, problemas ambientales y geográficos pueden ser analizados desde la observación-descripción y la explicación objetiva de compor-

tamientos y tendencias, como desde los puntos de vista de los actores de la situación estudiada.

En este contexto de innovaciones, cambios y transformaciones, las ciencias sociales han podido construir teorías, enfoques y modelos factibles de contribuir a asumir otras explicaciones científicas de las situaciones-problema, en lo ecológico, ambiental y geográfico. Un logro significativo es estudiar lo real en forma integral, holística y sistémica, en su acontecer vivencial y, con eso, una acción de acento crítico y constructivo acorde.

Estos aportes sirven de oportunidad para reorientar la acción pedagógica de la geografía escolar hacia la explicación de las problemáticas del ámbito comunitario, como el lugar habitado. Al reflexionar sobre esta circunstancia, Gurevich (2005) destacó que esta es una posibilidad para promover la comprensión crítica y constructiva del comportamiento de la sociedad al intervenir su territorio, desde una acción sistemática que estimule revelar las razones explicativas de las condiciones ecológicas existentes.

Se trata en efecto, en estructurar opciones de orientación innovadora en la geografía escolar, ahora remozada en su finalidad, propósitos y lineamientos, con la posibilidad de guiar los procesos de enseñanza y de aprendizaje hacia la formación de un ciudadano culto, crítico y creativo, de desempeño racional y constructivo, en su condición de habitante protagonista de los acontecimientos de su comunidad.

Al reflexionar sobre la imagen pública de la Geografía, Fernández, Gurevich, Souto, Bachmann, Ajón y Quintero (2010) opinaron que hay un evidente cuestionamiento a la enseñanza de esta disciplina, pues se aferra a los fundamentos decimonónicos, cuando su proceso pedagógico

debería vigorizar la conciencia crítica en los ciudadanos que viven la complicada situación ambiental y geográfica.

En esa dirección, el cambio exigido tendría que orientarse hacia la innovación de su acto educante, fundado en la explicación analítico-interpretativa de las condiciones del territorio habitado por los ciudadanos. En esa labor, la práctica escolar debe ejercitar el protagonismo social de los estudiantes, desde una acción pedagógica fundamentada en la orientación paradigmática y epistemológica de acento cualitativo, sin descartar la versión positiva como una vía para apreciar objetivamente la realidad comunitaria.

De allí que en las iniciativas innovadoras en la geografía escolar, se deberá considerar como base esencial del cambio epistémico, asumir como fundamentalmente, la elaboración del conocimiento desde la intervención analítico-crítica de la realidad geográfica vivida, como también renovar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en coherencia con la explicación analítico-crítica apoyada en los emergentes paradigmas y epistemologías.

Indiscutiblemente, cuando se promueve la innovación paradigmática de la educación ambiental y la enseñanza geográfica en la escuela, resulta apremiante desarrollar una formación pedagógica más preocupada por la formación humanística de los estudiantes, como actores del inicio del nuevo milenio. Eso constituye un verdadero desafío cuando se pretende alfabetizar a los ciudadanos con una conciencia crítica y constructiva ante el complejo momento sociohistórico contemporáneo.

Fundamentos para innovar la explicación pedagógica del tema ambiental y geográfico en la geografía escolar

En el marco de la pretensión por la innovación de la acción formativa de la geografía escolar, acorde con la realidad de la época actual, los expertos revelan en forma reiterada que un aspecto indispensable es adecuar los procesos educativos al mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos. Por tanto, al proponer cambios y significativas transformaciones al modelo educativo, se torna obligante revisar los fundamentos teóricos y metodológicos del acto educante formulados por la modernidad.

En la perspectiva de Hernández (2011) es superar la acción tradicional de reproducir contenidos programáticos establecidos en los programas oficiales de las asignaturas geográficas, con el propósito de ser facilitados por los docentes en su práctica escolar cotidiana. Ese propósito decimonónico pretende centrar el esfuerzo formativo en el desarrollo intelectual, donde priva la adquisición de teorías en forma estricta, rigurosa y escasamente puestas en práctica y de afecto neutral.

Por cierto, en los años setenta del siglo XX, ya la controversia se manifestaba frecuentemente; por ejemplo, en ese momento Cirigliano (1979) expuso que la crisis pedagógica obedecía a la presencia del modelo centrado en la transmisión de contenidos y de acento memorístico, enciclopedista y libresco; mientras los innovadores planteamientos educativos formulados en los espacios académicos, apuntaban hacia la formación integral de la personalidad del ciudadano y sustentada en la elaboración del conocimiento.

Lo preocupante en palabras de Cirigliano (1979) ha sido preservar en el acto educante la concepción educativa tradicional, aferrada a concentrar su esfuerzo pedagógico en facilitar el patrimonio cultural acumulado por las genera-

ciones anteriores a la presente y ha fragmentado los procesos formativos en conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. Sin embargo, desde los años ochenta del siglo XX se hizo común la aspiración de la educación humanística.

Se trata de la tarea básica que impuso el positivismo en la creación de la institución escolar, a fines del siglo XVIII, dado su propósito alfabetizador ajustado al saber enciclopédico generalizado en la colectividad, estructurado como una información librea de acceso fácil a las personas y superar el estadio de la ignorancia generalizada. Allí, fue imprescindible ajustar el proceso pedagógico a obtener el concepto, aunque poco aplicable para entender los sucesos del contexto sociocultural histórico e inmediato.

Es evidente que este modelo educativo, en la actualidad, se estima desfasado de las condiciones de la época y de las exigencias educativas de los ciudadanos, cuando se han ejercitado en el acto educante, los procesos de enseñanza fundados en el enfoque cualitativo de la ciencia. Por cierto, en la perspectiva de Sevillano (2005) ya en la pedagogía y la didáctica se reivindica la importancia de asumir la subjetividad de los educandos, como base de la formación del ciudadano comprometido con el cambio social.

En consecuencia, el cambio en la geografía escolar podría comenzar con proponer la reorientación de su práctica escolar cotidiana hacia la elaboración del conocimiento ambiental y geográfico. Eso requiere explicar en forma analítico-crítica los objetos de estudio, no solamente con datos matemáticos y estadísticos, sino también con los puntos de vista de los ciudadanos en ellos involucrados.

Es involucrar la espontaneidad social en la elaboración de nuevos saberes, pues está origi-

nada en la interrelación social de los individuos, la confrontación entre sus concepciones y la valoración personal sobre los sucesos vividos en el entorno comunitario; es decir, en el desenvolvimiento de la vida cotidiana. Precisamente, lo descrito implica tomar en cuenta la acción diaria que los ciudadanos realizan en su entorno inmediato y donde comprenden el mundo, la realidad y la vida, desde su bagaje empírico.

Hasta fecha reciente, vale recordar que el positivismo descartó lo vulgar por ser sustentado en las experiencias, los puntos de vista fundados en el desempeño activo y protagónico en un lugar determinado. Una perspectiva en esa dirección la expuso Rodrigo (1996) quien valoró la aproximación a las prácticas que las personas vivencian en relación con los temas y problemas investigados. Indiscutiblemente, en el actuar habitual, natural y espontáneo, las personas también aprenden socialmente.

Justamente, en el planteamiento desarrollado por Svarzman (2000) sobre la necesidad del cambio formativo, resaltó la exigencia de superar el estudio del qué de los hechos, por una reflexión crítica sobre el por qué y el para qué, donde la acción pedagógica sea desplegada en un nivel gradual de dificultad, mediante el desarrollo de actividades desencadenables con implicaciones en la reestructuración de la subjetividad hacia la conciencia crítica de los animadores del acto educante.

Esto representa una valiosa oportunidad para repensar la acción formativa de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la geografía escolar; por ejemplo, a partir de la aplicación de los fundamentos teóricos enunciados en los contenidos programáticos explicados en el aula de clase, relacionados con los saberes empíricos adquiridos en la vida cotidiana. Es el

ejercicio pedagógico de acento significativo por cuanto obedece a poner en práctica a través de la formulación de preguntas, el contenido explicado en clase.

Por ejemplo, se analiza el conocimiento con la intervención del docente, luego se abre un conversatorio para debatir con los estudiantes y elaborar conclusiones al respecto. A continuación, se formulan interrogantes en forma consensuada para ser aplicadas en la comunidad. Es innegable que esta actividad tendrá un efecto formativo en la elaboración de otros puntos de vista personales sobre los temas comunitarios y los conceptos de la geografía escolar se traducirán en el entendimiento de la realidad geográfica.

En esa dirección, otro aporte importante lo expuso Cajiao (1994) a fines del siglo XX, al opinar que la geografía escolar tiene hoy día la opción de facilitar una enseñanza abierta, natural y flexible, desenvuelta en la informalidad de los sucesos habituales de la vida diaria esencialmente de la localidad. Se trata de la posibilidad de aperturar la práctica escolar cotidiana hacia la explicación de los eventos comunitarios donde los habitantes son los participantes activos y protagonistas en forma natural y espontánea.

Por eso, en la gestión por innovar la geografía escolar, resulta interesante asumir las concepciones empíricas de los educandos, elaboradas en su condición de habitante de la comunidad. Esta vinculación permitirá gestionar la interpretación de las situaciones objeto de estudio, con los datos obtenidos desde los puntos de vista personales. En efecto, se reivindican el sentido común y la intuición, para analizar los contenidos escolares desde otros saberes más frescos de vigencia plena y actual.

Es colocar en el primer plano de la resignificación de la tarea formativa de la geografía escolar, al bagaje experiencial de los estudiantes como ciudadanos. Eso deriva, de una u otra forma, de su desenvolvimiento cotidiano en experiencias, prácticas, rutinas, costumbres y hábitos. Estas ocasiones habituales le favorecen forjar una concepción propia sobre la realidad inmediata vivida, entender el mundo vivido y las explicaciones analíticas expuestas habitualmente por el docente en clase.

Por tanto, el acercamiento al lugar promovido por la geografía escolar, implica dia-gnoscificar, estudiar y gestar procesos de cambio y transformación. Es ir a los escenarios habituales a conocer lo que allí ocurre con la aplicación de la teoría con la práctica, como también, desde la práctica elaborar un nuevo conocimiento sobre los hechos sociales de su entorno. La idea es romper con la artificialidad tradicional de utilizar los contenidos programáticos y entender someramente las situaciones de la vida real.

Un punto de partida es colocar en tela de juicio las ideas previas de los estudiantes y, a continuación, relacionar la teoría con la práctica o viceversa y, desde allí, elaborar otros puntos de vista argumentados con fundamentos científicos. Es un proceso formativo donde lo más llamativo será, valorar el uso del lenguaje cotidiano como posibilidad reveladora de los testimonios propios construidos pedagógicamente por los estudiantes, sobre los hechos vividos en la comunidad.

En efecto, es reivindicar en la elaboración del conocimiento, la acción personal y social desenvuelta en el diálogo y el debate consuetudinario donde se exponen las explicaciones empíricas sobre los acontecimientos vividos. En consecuencia, quien aprende está en capacidad de dar

a conocer lo que sabe a través del lenguaje y con eso revelar sus razonamientos en forma analítica y argumentada de una subjetividad cada vez más fortalecida por la acción interpretativa de la realidad comunitaria.

Por cierto, al reflexionar sobre esta valiosa opción formativa, Briceño y Ribas (2012) la geográfica escolar echa las bases de la comprensión de la situación compleja del mundo contemporáneo, desde el aula de clase. Es entonces la reivindicación de la importancia pedagógica de la conversación y el diálogo informal practicado en las rutinas habituales donde es posible comunicar ideas, concepciones y criterios sobre los sucesos diarios, pero ahora es incentivado en el acto educante cotidiano.

Se trata de valorar la elaboración del conocimiento explicativo sobre el ambiente y la realidad geográfica habitada, desde experiencias dignificadas por el paradigma socio-crítico. De esta forma es posible en la geografía escolar articular tres escenarios epistemológicamente hasta ahora fragmentados, tal como lo concibió Rodrigo (1994, 1996) al analizar la posibilidad del ciudadano de la calle, el científico y el estudiante, de percibir la vida diaria, desde puntos de vista similares y hasta contradictorios.

Esta integración relacionará lo aprendido en el hogar, el vecindario, la escuela y con la acción mediática, en el ámbito de lo común de la existencia cotidiana. En esa dirección, se contribuye a mejorar la calidad formativa de la acción pedagógica y didáctica, al tomar en cuenta la perspectiva asumida por Camilloni (2001) al resaltar lo necesario de apreciar en los estudiantes su forma de entender los objetos de estudio, desde el acceso al conocimiento científico, fundados a partir la perspectiva constructivista. Por tanto:

La educación científica se presenta como una ardua tarea, en la que no es suficiente pensar qué es lo que el alumno debe aprender sino, también, qué y cómo debe desaprender lo que ya sabía (por eso)... no hay conocimiento si no es en respuesta a una interrogación de la que el sujeto se ha apropiado o ha creado (p. 14).

Es entonces una excelente oportunidad vivencial para elaborar el conocimiento desde una teoría que se aplica y se conflictiviza con los saberes empíricos previos, hacia la construcción de otros, relacionados en forma directa con el desarrollo de los acontecimientos estudiados. De allí resultarán aprendizajes más coherentes con la realidad, pero también falibles, pues pueden ser transformados con suma facilidad en el contexto de la integración social comunitaria.

Quiere decir que la geografía escolar encuentra en la apertura paradigmática y epistemológica, la oportunidad de otros procesos formativos, al involucrarse en la realidad, inmediata. Es partir del saber cultural personal donde la experiencia ciudadana alcanza un valor pedagógico esencial en la gestión por una educación pertinente con la transformación de las necesidades sociales y echar las bases de una formación educativa más acorde con los retos del complejo mundo actual.

En las condiciones de la época, como se puede apreciar, la geografía escolar tiene la opción de avanzar más allá de los conocimientos y prácticas decimonónicas, al contar con fundamentos con la capacidad necesaria para innovar la explicación pedagógica del tema ambiental y geográfico. La finalidad alfabetizar para entender la situación actual y sus imprevistas, inciertas y sorpresivas situaciones, implica el desarrollo de la tarea formativa de los ciudadanos en su condición de actores del momento histórico.

## CONSIDERACIONES FINALES

La exigencia de una geografía escolar que rompa con la contemplación pasiva de la realidad ambiental y geográfica, todavía persiste. Inicialmente, su propósito fue apreciar las situaciones sin inmiscuirse en lo observado. En efecto, la situación del actual momento socio-histórico demanda superar su restringida labor pedagógica del dictado, el dibujo, la copia y el calcado; es decir, limitarse a dibujar paisajes y pintar cuadros donde a simple vista se resalta la reproducción de lo real o la semblanza de la superficie terrestre.

Asimismo, reducir la labor educativa al uso didáctico del libro y el cuaderno, para transcribir contenidos, calcar mapas y realizar tareas en el hogar, como los básicos recursos del desarrollo del acto educante. Esta actividad pedagógica donde es habitual la dicotomía de clase dictada-clase evaluada, asume como su objeto fundamental, memorizar los conceptos y estimar lo aprendido, siempre y cuando responda a lo establecido en el programa de la asignatura geográfica.

Actualmente, hay un extraordinario afán por innovar esa geografía escolar, desenvuelta con las características enunciadas dado el sentido y efecto de obstáculo educativo muy contradictorio con el giro promovido por las orientaciones pedagógicas derivadas de la episteme cualitativa; en especial, intervenir la realidad geográfica vivida, ejercitar el aprendizaje desde las ideas previas de quien aprende, con el uso didáctico de la investigación y la diligencia de la evaluación cualitativa.

Se aspira con esta opción pedagógica y didáctica, asumir el detrimento ecológico, el analfabetismo geográfico y la creciente deshumanización, con una educación fundada en la

activa participación y el protagonismo social, en procesos analítico-reflexivos críticos, con efectos transformadores en el tratamiento científico del tema ambiental y geográfico. En efecto, se impone:

a) Considerar que la formación de los ciudadanos debe ser una labor democrática de notables implicaciones ideológicas y políticas en el tratamiento de la problemática ambiental, geográfico y social. Es necesario, por tanto, convertir las dificultades originadas por la relación sociedad y naturaleza, como temática de la comprensión analítico-crítica de los habitantes de la localidad, pues apremia sensibilizar a los habitantes desde una perspectiva alfabetizadora de la conciencia crítica y constructiva.

b) Volver la mirada hacia el entorno inmediato como escenario de la vida cotidiana de la ciudadanía e implica comprender desde la geografía escolar, la realidad inmediata donde las personas vivencian su relación con su territorio. Significa asumir el escenario de la vida diaria como expresión de la geografía viva, como el objeto de estudio, debido a su condición de ámbito donde existen realmente los problemas derivados del desequilibrio ecológico, ambiental y geográfico.

c) Repensar la transmisividad del conocimiento elaborado y estructurado, como contenido programático de fundamental importancia en la enseñanza y el aprendizaje promovida desde la geografía escolar tradicional. De allí la necesidad de otras formas de enseñar y aprender que asuman las dificultades derivados de la intervención anárquica del territorio habitado, con la intervención activa, protagónica y reflexiva del estudiante en la construcción del conocimiento.

d) Orientar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la geografía escolar con los fundamentos teóricos y metodológicos de la renovación paradigmática. Se impone reconocer que en los escenarios académicos, se formulan reiteradamente propuestas de innovación pedagógica cuyas iniciativas apuntan hacia propuestas con capacidad innovadora apoyadas en la investigación, especialmente, desde la orientación cualitativa de la ciencia.

e) Revisar la práctica escolar cotidiana de la geografía escolar, con el propósito que sea coherente y pertinente con el desenvolvimiento de los sucesos del mundo contemporáneo. Es de obligación atender el acentuado desfase entre la escuela y la comunidad, pues ese desacuerdo se traduce en debilitar la formación integral de los ciudadanos y, específicamente, la merma de las posibilidades de fortalecer la conciencia crítica.

Desde los aspectos enunciados, la renovación paradigmática y epistemológica requerida a la geografía escolar, debe ir en la dirección de humanizar el acto educante con una formación educativa inserta en la gestión por transformar la realidad del mundo contemporáneo, de acento complicado. Significa entonces estimular un acto educante donde se vivencien las iniciativas de la formación de ciudadanos que comprendan críticamente su realidad vivida.

El reto es una educación con capacidad descifradora de las dificultades comunitarias donde se echen las bases de la comprensión analítico-interpretativa de las difíciles circunstancias vividas. En el contexto del mundo contemporáneo cuando se habla de glocalidad implica sumar al colectivo comunitario hacia una acción integral que fortalezca la existencia de un ambiente sano, saludable, higiénico y fundamentalmente, humano.

## REFERENCIAS

- Achkar M.; Dominguez A. y Pesce, F. (2007). *Educación Ambiental*. Montevideo: El Tomate Verde ediciones
- Bonilla-Castro, E. y Rodríguez S., P. (1995). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Universidad de Los Andes.
- Briceño, J. y Ribas, Y. (2012). La realidad que envuelve el ser desde la perspectiva del pensamiento complejo. *Educere*, 16, (55), 267-271.
- Cajiao R., F. (1994). La escuela activa y la construcción del conocimiento. *Alegría de enseñar*, (18), 10-18.
- Camilloni, A. R. (2001). *Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza*. Barcelona (España): Editorial Gedisa, S.A.
- Cirigliano, G. (1979). *Filosofía de la educación*. Buenos Aires: Editorial Humanitas.
- Damián, R. y Monteleone, A. (2002). *Temas ambientales en el aula. Una mirada crítica desde las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Editorial Paidós SAICF.,
- Delgado, O. (2003). *Debate sobre el espacio en la geografía contemporánea*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Durán, D., Daguerre, C., y Lara, A. (1996). *Los cambios mundiales y la enseñanza de la geografía*. Segunda Edición. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Fernández, M; Gurevich, R.; Souto, P.; Bachmann, L.; Ajón, A. y Quintero, S. (2010). La imagen pública de la Geografía. Una indagación desde las visiones de profesores y padres de alumnos secundarios. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, N° 859, Vol. XV.
- García G., J. y Rosales, J. N. (2000). *Estrategias didácticas en Educación Ambiental*. Málaga (España): Ediciones Aljibe, S. L.
- Gómez, Sandra y López Pons, Magdalena (2008). La producción de la geografía escolar y su vigilancia epistemológica. *Revista Huellas*, N° 12, 56-73.
- González C., F. (2000, agosto 11). La nueva naturaleza de los lugares. *El Nacional*, p. A-7.

- Gurevich R. (2005). *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos*. Una introducción a la enseñanza de la Geografía. Buenos Aires: FCE.
- Hernández, K. (2011). *La Educación en Venezuela*. Caracas: Consultores Asociados.
- Lanz, R. (1993). *La posmodernidad: Preguntas de fin de siglo*. La discusión posmoderna. Caracas: Editorial Tropkyos-Universidad Central de Venezuela.
- Martínez M., M. (1999). Criterios para la superación del debate metodológico cuantitativo/cualitativo. *Revista Interamericana de Psicología*, Vol. 33, N° 1, 79-107.
- Mires, F. (1996). *La revolución que nadie soñó o la otra posmodernidad*. Caracas, Editorial Nueva Sociedad.
- Morín, E. (1993). *Tierra Patria*. Nueva visión. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Naisbitt, J. (1984). *Megatendencias 2000*. Diez nuevos rumbos para los años noventa. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Pedraza N., y Medina B., A. (2000). *Lineamientos para formadores en Educación Ambiental*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Rodrigo, M. J. (1994). El hombre de la calle, el científico y el alumno: ¿Un solo constructivismo o tres? *Investigación en la escuela*, 23, 7-15.
- Rodrigo, M. J. (1996). Realidad y conocimiento. *Revista Kikiriki* 39, 18-21.
- Rodríguez D., M. Á. (2008). Una enseñanza nueva en una cultura nueva. El caso de la geografía en el Bachillerato. *Actas del X Coloquio Internacional de Geocrítica*. Universidad de Barcelona, Barcelona (España), del 26 al 30 de mayo de 2008.
- Santaella, R. (2008). *Globalización y antiglobalización*. La prensa como fuente historiográfica. Caracas, Universidad Central de Venezuela.
- Santos, M. (2004). *Por otra globalización. Del pensamiento único a la conciencia universal*. Bogotá: Edición del Convenio Andrés Bello.
- Sevillano García, M. L. (2005). *Didáctica en el siglo XXI*. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España; S.A.U.
- Svarzman, J. (2000). *Beber en las Fuentes. La enseñanza de la historia a través de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.
- Torres C., M. (1996). *La dimensión ambiental: un reto para la educación de la nueva sociedad. Proyectos Ambientales Escolares*. Bogotá: PREAE-Ministerio de Educación Nacional.