

# La Crisis de la Educación Tradicional y la Clase del Dictado y la Copia como Incentivo del Cambio Geodidáctico

José Armando Santiago Rivera  
ULA- Mérida  
asantia@ula.ve

## Resumen

*Se explica que la sociedad actual vive un momento histórico complejo, cambiante e incierto, que afectó la forma tradicional de obtener el conocimiento desde los tiempos del dictado y la copia y ha profundizado la crisis de la práctica pedagógica donde aprender significa memorizar. Por eso es importante reivindicar la actividad reflexiva, y motivar la aplicación de conocimientos y estrategias metodológicas que promuevan la elaboración de nuevos conocimientos sobre la realidad geográfica, desde el estudio de los problemas del entorno inmediato.*

**Palabras clave:** *Práctica pedagógica; enseñanza de la Geografía.*

## The Crisis of the Traditional Education and the Class of the Dictation and the Copy like Incentive of the Geodidactic Change

### Abstract

*It is explained that the present society a little while lives historical complex, uncertain money changer and, whom the traditional form affected to obtain the knowledge from the dictation and the copy and has deepened the crisis of the pedagogical practice where to learn it means to memorizer. For that reason it is important to vindicate the reflective activity, and to motivate the application of knowledge and methodological strategies that promote the elaboration of new knowledge on the geographic reality, from the study of the problems of the immediate surroundings.*

**Key words:** *Pedagogical practice; education of Geography.*

## **La Crise de l'Éducation Traditionnelle et la Classe de la Dictée et la Copie comme Stimulant du Changement Geodidactique**

### **Résumé**

*On explique que la société actuelle vit un moment historique complexe, changeant et incertain, qui a affecté la façon traditionnelle d'obtenir la connaissance depuis la dictée et la copie et a approfondi la crise de la pratique pédagogique où apprendre il signifie mémoriser. C'est pourquoi il est important de revendiquer l'activité réfléchie, et motiver l'application connaissances et stratégies méthodologiques qui promeuvent l'élaboration de nouvelles connaissances sur la réalité géographique, depuis l'étude des problèmes de l'environnement immédiat.*

**Mots clef:** *Pratique pédagogique; enseignement de la géographie.*

### **La crisis de la educación tradicional**

La exigencia de formar a los ciudadanos en correspondencia con los novedosos, rápidos y acelerados acontecimientos que vive la humanidad, constituye uno de los retos más importantes que se le plantean a la educación. Responde la inquietud, a la vigencia de la transmisividad establecida como finalidad educativa desde la Modernidad. De allí que ante la crisis de los paradigmas y la epistemología positivista, educar para el desarrollo intelectual, por su sentido funcional, mecánico y lineal, es considerado como un problema de significativa relevancia en el mundo contemporáneo.

Su obsolescencia y anacronismo son centro del reclamo reiterativo. Una razón esencial es el hecho de su desfase de las condiciones históricas actuales, donde la proliferación de noticias, informaciones y conocimientos minimizan su base principal: transmitir el conocimiento previamente elaborado, desde una persona informada (el docente) a un colectivo que desconoce la información (los estudiantes). Se piensa que por el simple hecho de escuchar noticias, ver programas de televisión y leer la prensa, las personas pueden elaborar una matriz de opinión sobre los acontecimientos presentados.

Frente a esta circunstancia, es muy difícil preservar la transmisión del conocimiento como sustento de una educación orientada a concebir a la memoria como la base del saber. Ya en los años setenta del siglo veinte, Cirigliano (1979) destacaba que esa concepción tradicional se esmeraba por transmitir el patrimonio cultural, que resulta de la labor científica y cultural, pero reducida a nociones y conceptos, para luego

ser depositados en la mente de los educandos, mediante actividades didácticas cuya tarea es retener información, entre las que vale citar el dictado, la copia, el calcado y el dibujo.

Actualmente, cuando el conocimiento se multiplica de tal forma que se habla de una “explosión de conocimientos”, no se puede ocultar el fracaso de la educación transmisiva ante sus dificultades para responder a la diversidad, pluralidad e instantaneidad y simultaneidad como se produce y se difunden los saberes, con el sencillo acto de transcribir un contenido del libro al cuaderno. Ya Avolio de Cols (1979) denunciaba que este modelo del enseñar hoy para aplicar mañana, resultaba agotado ante la complejidad de la nueva situación epocal.

Mientras la educación persiste en lo tradicional y la realidad geográfica revela signos de trascendente detrimento, el conocimiento se ha tornado múltiple, plural, diverso, pero también falible. En efecto, como dice Figueredo y Escobedo (1998), en una sociedad como la actual, caracterizada por el desarrollo científico-tecnológico acelerado e intenso, es insensato pensar que las personas sean educadas con una formación tan anticuada, para vivir en una situación tan plena de dificultades.

Desde este punto de vista, mientras se magnifica la producción de conocimientos de una manera tal que es casi imposible dominar un campo de saber con sostenida profundidad, la educación se aferra a lo tradicional y la realidad geográfica se deteriora. Por consiguiente, es imposible que un alumno, con el simple ejercicio de la memorización, pueda tener acceso a la múltiple, variada y plural información. Igualmente, esto pone en entredicho la capacidad de retener los contenidos libresco sin una reflexión cuestionadora. Peor aún, si son facilitados a través de mecanismos didácticos conducentes a auspiciar el “consumo” de una información demasiado simple y poco significativa para quien aprende.

Al limitar el aprendizaje a la memorización de contenidos, confina al estudiante a reproducir una información estática. Esta forma de aprender tiene que ver con la teoría psicológica que concibe, según Cirigliano (1979), que el aprendizaje sea un acto mediante el cual, la persona incorporar en su memoria ideas, datos y conocimientos inconexos y descontextualizados. Su sustento tradicional teórico

concibe que la mente sea considerada como un reservorio de nociones y conceptos, que se utilizan ante la presencia de interrogantes.

Cabe preguntarse lo siguiente: ¿Puede una persona entender el mundo tan complejo con la memorización de nociones y conceptos? Pues lamentablemente es muy difícil que eso ocurra. La cantidad de información que se divulga en las redes electrónicas, en publicaciones periódicas y en los medios de comunicación social es excesiva y dificulta que una persona pueda alcanzar a dominar el conocimiento que se produce en un ámbito específico. La crisis que afecta a este modelo educativo tradicional está relacionada con la descontextualización del entorno inmediato, al limitar los procesos de enseñanza y aprendizaje a una labor estrictamente centrada en el aula.

Su lejanía de la comunidad trae consigo desarrollar una labor discrepante sobre los acontecimientos del lugar, pues los conflictos ecológicos no entran en el aula aunque en la realidad están presentes. Hay tantas situaciones que colocan en el primer plano al conflicto ambiental, resultante del deterioro ecológico, pues la realidad geográfica construida por la expansión del capitalismo, muestra como manifestación más contundente, a la desaparición de especies, la impureza de las aguas, la contaminación del aire, los desequilibrios agrológicos de los suelos, el hacinamiento de las ciudades, la merma de la calidad de vida, entre otros aspectos, que la escuela al no tratarlo queda aislada, descontextualizada y sin capacidad para formar a un individuo crítico y responsable de su entorno. Sin embargo, la normativa legal, específicamente, la Ley Orgánica de Educación (1980), en su artículo 3, reclama que los alumnos deben “cultos, sanos y críticos”.

Esto demanda que la enseñanza debe auspiciar aprendizajes significativos. Una enseñanza orientada a que el educando resuelva problemas, reflexione críticamente y asuma posturas frente a las situaciones comunes de la vida diaria. Pero vale aclarar que no sólo es facilitar oportunidades para ejercitar el juicio y el razonamiento, sino también propiciar las posibilidades para despertar las capacidades críticas y creadoras en el educando, apoyadas en una participación activa y reflexiva.

Esto impide continuar con la práctica educativa centrada en la transmisión de los contenidos. Por el contrario, debe favorecer el pensamiento ágil y desenvuelto con la rapidez que le exigen las nuevas circunstancias. En tal sentido, entre los aspectos a tomar en cuenta son: a) la actividad pedagógica tiene que responder con alternativas acertadas que faciliten el acercamiento a la intrincada realidad; b) proponer alternativas didácticas que permitan la obtención del conocimiento y c) superar los esquemas reproductores de información por iniciativas que estimulen la creatividad y la innovación.

## **El desfase de la enseñanza geográfica**

En la complejidad del mundo contemporáneo, la enseñanza de la geografía tiene como su objeto de estudio a la realidad geográfica, percibida como fragmentos y su práctica escolar se desenvuelve con un marcado acento tradicional, pues sus actividades más importantes son el dibujo, el calcado y la copia. La persistencia de la reproducción de información detallada, referida a situaciones particulares, trae como efecto su descalificación pedagógica, al aferrarse a fundamentos pasados.

Una disciplina de tanta relevancia en la explicación del espacio geográfico, se enseña como si fuese un conocimiento frío e inerte que centra su intención en transmitir contenidos, mientras el escenario sociohistórico vive en una acelerada transformación. Su objetivo es describir las partes constituidas del paisaje en sus detalles más resaltantes. Esto conduce a que se dé una enumeración de rasgos y negar la posibilidad de analizar e interpretar lo que allí ocurre.

Enseñar geografía significa, desde esa perspectiva, entre otros aspectos: qué es geografía; cuáles son los tipos de relieve; qué es un suelo, cómo se clasifican los suelos; cuáles son los tipos de clima; cómo se distribuye la vegetación; cómo se distribuye la población mundial; cómo crece la población venezolana; qué es población activa; qué es contaminación ambiental, cuáles son los problemas del ambiente, cómo se puede combatir la contaminación ambiental.

Se trata esta forma de entender la enseñanza de la geografía escolar, la muestra más evidente de la vigencia de la racionalidad ilustrada que, desde el siglo XVIII, sirve de orientación paradigmática a

la formación del ciudadano en el mundo occidental. Bajo los designios de la Ilustración, la educación tuvo como su tarea esencial, el desarrollo intelectual del sujeto, centrado en actividades formativas lineales y mecánicas para potenciar la razón como base de la producción del conocimiento.

Su razón es el privilegio de la concepción positivista, que estableció como una de sus razones fundamentales, que el conocimiento es el resultado de la aplicación de métodos, técnicas y procedimientos. Sus logros revelan que esa intervención tiene como tarea, fragmentar la realidad en sus partes más específicas y su entendimiento obedece a su explicación desde lo particular a lo general y/o viceversa. Lo cierto es que esta se realiza lineal y mecánicamente sin tomar en cuenta su contexto y menos su sentido social.

Esta situación se aplicó a la acción pedagógica, pues el diseño curricular para orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje deben privilegiar las nociones y conceptos; es decir, son las partes de la realidad la información a transmitir, mediante acciones estrictamente planificadas y de esa manera, ejecutadas en el aula de clase. Por cierto, este recinto escolar se convierte en el escenario donde la enseñanza y el aprendizaje se desarrollan con neutralidad, imparcialidad y ecuanimidad.

Con este planteamiento, la enseñanza geográfica se alejó del estudio del entorno y apuntó hacia el aprendizaje de contenidos programáticos y/o librescos en la mente de los estudiantes. De esta forma se alejó de la observación y descripción del paisaje, para ahora observar y describir contenidos expuestos en láminas, mapas, fotografías, cuadros estadísticos, entre otros recursos didácticos. En consecuencia, no es el hecho simple de observar y dar explicación superficial a lo que se observa, es la contemplación que tan sólo describe detalles, sirve llanamente para vislumbrar interpretaciones someras.

Lo grave de esta situación es que la idea pedagógica es establecer nociones, conceptos e imágenes como evidencia de aprendizaje. Se piensa que los educandos aprenden con el solo hecho de reproducir los datos aislados e inconexos que le facilita el educador de geografía, con el sencillo acto del dictado. Preocupa que esa forma de obtener

términos, definiciones y conceptos, generalmente, a partir del texto copiado en el cuaderno, constituya el logro más importante de la práctica pedagógica.

Esa labor lleva consigo una contemplación circunstancial y somera en el entorno inmediato, de casos aislados que, más que todo, tienen la intención de ejemplificar el contenido dictado o explicado en el aula de clase. Se busca que los educandos entiendan el sentido y significado de la parte conceptual transmitida sin provocar interés, motivación y atención crítica sobre las situaciones vividas en la comunidad. Indiscutiblemente, tampoco tiene efectos en promover una explicación a la realidad geográfica vivida y menos en agilizar opciones de cambio a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Significa para Aebli (1973), que la práctica pedagógica se centra en lo meramente sensual-empírico, sostenido en un activismo que desarrolla acciones conducentes a observar, dibujar, calcar, pintar, completar, entre otras, para lo cual es común que se solicite el libro texto, el cuaderno, lápices, creyones y regla, además de utilizar imágenes u objetos completamente preparados a los que no se pueden introducir reformas parciales o totales. Esto se demuestra con la revisión de las orientaciones didácticas establecidas en los programas escolares de geografía y en los procedimientos didácticos utilizados por el docente.

De allí se origina un trabajo escolar cotidiano, donde el docente hace una breve explicación en el pizarrón y los estudiantes leen en el libro el contenido de la clase y luego realizan actividades de reproducción de información, entre otros casos. En esta práctica escolar, por consiguiente, sé es creativo, por ejemplo, cuando se sale de la rutina académica al exponer interrogantes sobre contenidos expuestos por el docente; inquietudes que surgen de la formulación de interrogantes; la exposición de temas de interés personal.

Vale destacar que no hay, en el sentido de la palabra, el análisis que reflexione para apuntalar la crítica constructiva e intencionada, que asistida por el cuestionamiento, desdibuje más allá de las razones, las repercusiones de los acontecimientos. Quiere decir, que en las aulas escolares donde predomina el dictado está ausente el razonamiento activo, flexible y dinámico, coherente con las nuevas,

inciertas y paradójicas situaciones de la vida natural y espontánea de la sociedad actual.

Mientras ocurre, hay tres escenarios en contradicción formativa. Son tres ámbitos específicos con su misión bien establecida: el vulgar, lo escolar y el científico. El conocimiento vulgar se refiere a la naturalidad y espontaneidad de la vida; el conocimiento escolar, a la preparación encomendada a la escuela para educar al estudiante para la vida y el conocimiento científico para formar para la inserción en el progreso y la transformación de la sociedad, con la adquisición de conocimientos desde la participación en experiencias y prácticas.

Así, en cada uno de estos espacios, cada conocimiento asume su elaboración desde acciones igualmente diferentes. En la vida cotidiana se construye como resultado de las conversaciones y discusiones habituales. En la escuela, es estructurado por los expertos para que los educadores lo transmitan a sus alumnos y el científico, es el resultado de la acción sistemática de las investigaciones. Para Ferrer (1999), lo ideal sería armonizar esos tres lugares y hacer, innovar, transformar, descubrir e inventar, el conocimiento con fines significativos en el mejoramiento de la calidad formativa del alumno y su correspondencia con su interacción social.

Esto traduce incentivar desde el aula la creatividad con el privilegio formativo de la originalidad, el planteamiento atractivo e interesante, la ruptura con lo acostumbrado, el salirse de los esquemas preestablecidos y aperturar otras iniciativas, en el propósito de contribuir a la formación de comportamientos que se traduzca en transformación personal. Para Mendoza de Gómez (1998), eso representa que "...la persona creativa sea aquella capaz de abandonar las estructuras adquiridas bajo las cuales habitualmente actúa, trabaja y produce, poniéndolas en entredicho, con el fin de construir otras nuevas, Esa persona está dispuesta a abandonar la seguridad y correr riesgos" (p. 128).

## **Hacia la ruptura con lo tradicional**

El momento actual presenta, entre sus rasgos más relevantes, reveladoras transformaciones en todos los ámbitos del sistema integral de la sociedad. Vale destacar de manera muy especial, una panorámica donde ya es común la rapidez y el aceleramiento



que rompe con lo estático y lo cierto, para privilegiar la apertura y la fragilidad, a la vez que dar paso a la complejidad y la contradicción. Allí, cuando cualquier fenómeno o acontecimiento de la sociedad, lleva implícito el sentido del cambio, se debe pensar es necesario promover otras formas de enseñar y de aprender.

En el caso de la enseñanza de la geografía, el viraje se tiene que ocupar de cambios geodidácticos relevantes, tales como: ejercitar el estudio de problemas desde diversos enfoques, evitar repetir soluciones dadas a situaciones o fenómenos geográficos estudiados; incorporar la inventiva para atender acontecimientos de la dinámica social; incentivar la formulación de hipótesis, definir problemas, establecer relaciones y comparaciones, elaborar conclusiones sobre tópicos estudiados, evaluar situaciones al considerar todos los factores intervinientes, entre otros casos.

La idea es producir algo nuevo que sea coherente con las realizaciones que vislumbran en la vida cotidiana tan intensa e innovadora, pero que se traduzca en un logro diferente, con efectos pedagógicos significativos. Indiscutiblemente, eso lleva consigo motivar lo novedoso, lo inexistente; y por que no, la invención. Obedece esta intención a que la creatividad, no debe ser objetivo de aspiración exclusiva de la ciencia sino también de la vida diaria y de la escuela.

Pues, para que eso ocurra, los procesos de enseñanza y aprendizaje, deben facilitar fundamentos teóricos y metodológicos que aborden las nuevas condiciones epocales y las realidades geográficas de los lugares, de tal forma que se forme al educando entrelazado consigo mismo y en permanente dialéctica con el mundo de cambios que vive habitualmente. Motivo por el cual, entre los argumentos que se pueden citar para construir esa posibilidad, se encuentran los siguientes:

**a) Apreciar la realidad geográfica cotidiana desde fundamentos explicativos:** en la medida en que se desarrollan los acontecimientos contemporáneos, uno de los rasgos que llaman la atención es la superficialidad como se difunden los conocimientos de la realidad geográfica. Estos se divulgan en mensajes previamente elaborados por expertos como clichés o códigos estereotipados, con el objeto

simple y sencillo de informar y motivar el consumo. Se trata de informaciones ligeras que estimulan el “permítame pensar por usted”. Este es un aspecto a tomar en cuenta porque precisamente sirve para evitar la reflexión acuciosa y con ello, el cuestionamiento certero, pues tiene como propósito incentivar comportamientos mecánicos donde la agitación reflexiva está ausente.

Esto ocurre, tanto en la misión informativa de los medios como en la labor cotidiana del aula de clase. Con los medios, se divulgan simplemente noticias e informaciones en mero detalle de lo sucedido. En el aula, se dicta la noción, el concepto y la ley. Por consiguiente, la enseñanza geográfica debe promover la explicación crítica de los acontecimientos de la realidad, con el objeto de contribuir a formar una postura dialéctica del educando, la cual debe formarse desde el conocimiento natural y espontáneo de la vida diaria. Es decir, desde sus ideas previas. Para Figueredo y Escobedo (1998):

... un individuo sin una buena formación en ciencia no podrá enfrentar problemas desconocidos en forma exitosa, pues no es posible el hallazgo de nuevas soluciones sin enfrentar los problemas sociales y del mundo en forma científica. En particular, los graves problemas sociales y ambientales que los ciudadanos de un futuro muy cercano tendrán que enfrentar y que actualmente estamos ya enfrentando, necesitan de un enfoque científico que permita entender nuestra (realidad geográfica)... Pero no se necesita señalar los problemas más graves que el ser humano debe enfrentar para ver claramente la necesidad de una buena formación científica. Para la gran mayoría de los pequeños problemas cotidianos que cualquier ciudadano enfrenta a diario, es necesario contar con una mente científica (p. 68).

**b) Prestar atención a la novedad que emerge para convertirse en hecho cotidiano:** en forma grata e ingrata, la sociedad es sorprendida diariamente por circunstancias geográficas y ambientales de notable repercusión. Quiere decir que el asombro ya es parte de la vida común, puesto que ha resultado ser habitual, constante e internalizado rápidamente por el colectivo social, para hacerlo como parte del diario acontecer. En verdad, la novedad encuentra en los medios a un extraordinario aliado para causar la sorpresa en el ámbito cotidiano, dada su función informativa.

Eso les convierte instrumentos educativos de primer orden, al destacar su condición de vehículo para difundir informaciones, entretener, como también, condicionar el comportamiento de millones de asiduos espectadores. Con la tecnología comunicacional, la acción educativa de la geografía dispone de un recurso de primer orden para desarrollar los enseñanza y el aprendizaje hacia un mejor y mayor nivel de eficiencia y efectividad. Entre las implicaciones que se pueden poner de relieve cabe señalarse el incremento de la posibilidad de educar a colectivos más numerosos.

Se trata de tener acceso a la diversidad planetaria, a los hogares de los más apartados rincones del mundo, favorecidos por el uso de la imagen. A ello se une la presencia de complejas redes comunicacionales, como es el caso de Internet, el cual ha logrado integrar desde los hogares, los lugares de trabajo y desde los mismos locales académicos, a millones de usuarios para convertirlos en integrantes de un sistema que vive la instantaneidad y la simultaneidad de manera habitual.

**c) Valorar la forma diferente como concibe el hombre su realidad:** el carácter fortuito, novedoso, circunstancial de la vida cotidiana favorece la formación de una persona creativa. De allí que sea trascendente entrar a valorizar la forma como el individuo concibe su realidad. No existen concepciones únicas y exclusivas para percibir el mundo, sino que cada cual, como persona, tiene su propia manera de entender su mundo, la realidad y la vida. De acuerdo con Figueredo de Urrego y Escobedo David (1998):

... Un niño del campo, para tomar un ejemplo, concibe la vida en forma muy diferente de cómo la concibe el niño de la ciudad. Y un adolescente del campo concibe la vida en forma muy diferente a como la concibió cuando era niño. Todos ellos tienen realidades diferentes. Incluso si el adolescente campesino emigra a la ciudad seguirá concibiendo la vida de manera diferente; la verá de forma diferente (se dice cotidianamente); la ciudad misma la concebirá diferente o, como también se dice cotidianamente, "la verá con otros ojos". Cada uno pues tiene su propia realidad que es diferente de la de los demás (p. 64).

**d) El sentido significativo del aprendizaje:** uno de los rasgos que todavía se manifiestan en la dinámica del aula es la poca repercusión

que tiene lo que se aprende con respecto a la vida personal y social de los educandos. En un mundo de cambios, la enseñanza geográfica debe modificar esa situación al dar mayor significación a lo que se aprende. Es decir, asegura el sentido de utilidad y beneficio para los estudiantes al dar explicación crítica a los problemas que aquejan a su comunidad. Para Valbuena Paz (1990):

Todo aprendiz tiene derecho a aprendizajes significativos y es deber del sistema educativo y del sistema social ofrecerle la oportunidad de lograrlos. Al aprender significativamente el individuo aprende lo que realmente es necesario, no siente frustración al aprender cosas inútiles y al perder tiempo en ello, puede establecer integraciones y transferencias que dan sentido de utilidad a lo aprendido, trasciende como ser humano al ser factor de cambios sociales y, sobre todo y primero que nada, tiene reales posibilidades de que lo aprendido contribuya efectivamente a mejorar la calidad de su vida, la de su familia, la de su comunidad o la de la sociedad en general (p. 23).

**e) Reivindicar la conciencia intuitiva ante la presencia de una permanente incertidumbre:** se ha tornado muy difícil asumir la previsión como una opción para vislumbrar el desarrollo de los acontecimientos. Mientras hay más avances en la evolución de la ciencia mayor es la incertidumbre que existe para el hombre y la sociedad sobre el futuro que se puede prever. Lo incierto y la paradoja se convierten en rasgos comunes de la vida diaria. De allí que sea importante asumir la incertidumbre como una orientación fundamental para auspiciar la creatividad en la acción educativa.

Es la posibilidad para afrontar las realidades que como problemas para el colectivo social se presentan diariamente con efectos perjudiciales y nefastos. Lo impredecible es también una opción para fortalecer la existencia de la corrección del error que la racionalidad ilustrada impuso como frustrante y obstaculizador de la creatividad. Esa orientación debe ser superada y dar a lo incierto la connotación de posibilidad de mejorar lo que se consideró como un error. De esta forma se comenzó a valorizar la conciencia intuitiva al asumir que la necesidad de revisar el sentido omnipotente que se le ha asignado a la razón. Dice Guédez (1994), al respecto:

La razón cuando se hace exclusiva y excluyente y cuando se recoge en sí misma, lo que hace es enmascarar los hechos que aborda. Hay que reivindicar la capacidad intuitiva. No es la simple experiencia la que proporciona los recursos suficientes para captar la demanda de un determinado momento, es necesario un previo desarrollo de un olfato que permita apreciar lo que va más allá de la simple razón (p. 9).

Así, se da importancia en los procesos de enseñanza y de aprendizaje a la energía que motiva la creatividad desde el hemisferio derecho, al facilitar el sencillo acto de “prender el bombillo”, para comprender una situación de su vida; en la búsqueda de otras “salidas” a las dificultades que se confrontan habitualmente como personas.

**f) La existencia de nuevas orientaciones paradigmáticas, entre las que se pueden citar: la pluralidad, la flexibilidad, la integridad, la sistematicidad:** hasta ahora en la acción educativa se ha prestado mucha atención a situaciones dicotómicas, dilemáticas y duales. Es común escuchar sobre lo bueno y lo malo, lo posible y lo imposible, pues hoy día en el mundo del cambio acelerado nada se puede considerar como excluyente, ya que de una u otra forma, desde una perspectiva holográfica, todo elemento del todo refleja la totalidad en la cual se encuentra inmerso.

Al respecto, dice Ferrer (1999): “el hombre es por lo general plural, por eso no existen dos personas que piensen exactamente igual y ha surgido el pluralismo para entender y explicar el desenvolvimiento de la realidad (...)” (p. 1-4). Si antes se pensaba y se practicaba en la enseñanza que el grupo de estudiantes era homogéneo, que podía obtener el mismo conocimiento de manera simultánea, es necesario comprender que “cada cabeza es un mundo” y, por consiguiente, aprende en la forma como individualmente procesa la información que se suministra o que encuentra por sí mismo.

La pluralidad también implica flexibilidad dado que no sólo es casi imposible que dos personas puedan pensar lo mismo, sino que al recibirse tanta información, el conocimiento que se construye es factible de rápida transformación. Por lo tanto, los procesos de enseñanza y de aprendizaje tienen que ser abiertos y flexibles para desenvolverse desde el estudio de problemas geográficos, de

acontecimientos del hombre y de la sociedad, de situaciones de la vida diaria, de fenómenos naturales que afectan al colectivo social, entre otros tópicos de fundamental importancia.

**g) La enseñanza de la geografía para motorizar una creatividad acorde con los cambios epocales:** por tanto, debe proponer el desarrollo de interrogantes como las siguientes: ¿cómo ocurren los acontecimientos geográficos actuales?, ¿qué situaciones geográficas emergen de la realidad geográfica?, ¿cómo se obtiene el conocimiento de esa realidad?, ¿cómo se debe enseñar la geografía para interpretar esa realidad geográfica?, y ¿para qué se obtiene el conocimiento de la compleja realidad geográfica?

El incentivo de la creatividad en la enseñanza de la geografía encuentra en el uso didáctico de la pregunta a su principal aliado. No se trata de negar tampoco la posibilidad de utilizar la hipótesis, o el planteamiento de temas de interés para los educandos, pero su aplicación busca dar una orientación más abierta y flexible al proceso de enseñanza que permita el reacomodo de las actividades planteando la ruptura con lo rígido y lo establecido.

Las preguntas deben motorizar el desarrollo de procesos flexibles de investigación donde se armonicen la teoría con la práctica en la búsqueda de explicación a situaciones-problema de la vida cotidiana. Como lo previsto cambia en la medida en que se aplica en la realidad debido a que se van encontrando nuevas alternativas que facilitan su desenvolvimiento, la interrogante conduce el proceso de enseñanza de manera abierta y sin limitaciones.

En la medida en que se avanza en la enseñanza geográfica, el proceso dialéctico se abre en la medida en que se confronta la realidad debido a que emergen nuevas interrogantes a las cuales se debe dar respuestas. Desde esa perspectiva, se busca que el educando, bajo la orientación del docente, participe en actividades conducentes a aprender a obtener, procesar, confrontar y evaluar información. Es decir, aprenda a ser investigador con la aplicación de estrategias que las ciencias sociales utilizan para obtener el conocimiento.

De allí que la enseñanza de la geografía, al desarrollar procesos investigativos de apertura hacia la realidad vivida, no será una acción educativa transmisiva ni menos reproductora y reduccionista, sino una actividad con un objetivo claramente intencional en lo ideológico y en lo político: lograr una formación fortalecida con la confrontación con la realidad y la vida misma. Pasa así de una acción transmisiva a una acción creativa que se afina en la investigación como opción didáctica para obtener el conocimiento. En suma, se enseña para aprender a vivir desde el estudio de la vida misma.

## Referencias

- Aebli, H. (1973). *Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Avolio de Cols, S. (1979). *La tarea docente*. Buenos Aires: Marymar Ediciones.
- Cirigliano, G. (1979). *Filosofía de la educación*. Buenos Aires: Humanitas.
- Ferrer, J. Ch. (1999, Agosto 28). La educación y el futuro. *Panorama*, p. 1-4.
- Figueredo de Urrego, H. y Escobedo David, H. (1998). *Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Areas obligatorias y fundamentales*. Santa Fe de Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Guédez, V. (1994). *Pensamiento contemporáneo y Educación*. Mérida: Cátedra Libre ULA-2000/Universidad de Los Andes.
- Mendoza de Gómez, Y. (1998) Rasgos de personalidad de maestros creativos del Estado Aragua. *Investigación y Postgrado*, 13(1), 125-142.
- Valbuena Paz, A. (1990). Aprendizaje significativo y calidad de vida. *Investigación y Postgrado*, 5 (1), 7-24.