

La geografía escolar y la formación en docencia de la geografía y ciencias de la tierra

José Armando Santiago Rivera¹
Universidad de los Andes Venezuela

Resumen

El propósito es explicar las apreciaciones que sobre la enseñanza geográfica en la escuela, emiten estudiantes de formación docente en geografía y ciencias de la tierra, del Núcleo Universitario del Táchira de la Universidad de Los Andes, Venezuela. Se asumió como problema la preocupación estudiantil sobre la enseñanza geográfica observada en el aula de clase, donde se transmiten nociones y conceptos geográficos con una pedagogía tradicional. Metodológicamente, acudió a sus razonamientos, se aplicó una prueba tipo ensayo para recolectar información y como hallazgo se destacan la exigencia de formar visión crítica sobre la realidad geográfica, incentivar la reflexión analítica, proponer la investigación como actividad didáctica y renovar la práctica escolar cotidiana para vigorizar la finalidad educativa acorde con las realidades del mundo actual. El estudio resalta la coincidencia entre la opinión de los estudiantes y los fundamentos teóricos y metodológicos elaborados por los expertos sobre las temáticas y problemáticas de la geografía escolar.

Palabras Claves: Estudiantes, Formación Docente y Geografía Escolar.

School geography and the training of geography & earth sciences teachers

Abstract

The purpose of this article is to explain the opinions about teaching geography in school, as expressed by geography & earth sciences student teachers from Universidad de Los Andes'

¹ Docente Titular e Investigador Activo de la Universidad de Los Andes. Doctor en Ciencias de la Educación. Miembro del Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela. Correo electrónico: jasantiar@yahoo.com; asantia@ula.ve

Núcleo Universitario del Táchira (Venezuela). The main research topic were the students' concerns about geography education in the classroom, were geographical notions and concepts are usually presented using a traditional pedagogy. Methodologically, their reasoning was analyzed, and a test trial was conducted to collect information. The main findings include: the need to promote a critical view of geography, encourage analytical thinking, conduct research as a didactic activity, and renew everyday school practices to invigorate the educational purpose in line with the realities of today's world. This study highlights the connections between students' views and the theoretical and methodological foundations developed by school geography experts.

Keywords: *Students, Teachers Education and School Geography.*

Introducción

Con los cambios curriculares realizados en Venezuela, desde mediados del siglo XX, hasta la actualidad, la finalidad de la geografía escolar ha sido contribuir a la formación de los ciudadanos, al facilitar la descripción de los accidentes físico-naturales de la superficie terrestre y la acción pedagógica y didáctica tradicional. Esta labor ha estado orientada a fortalecer el amor a la Patria, el afecto al territorio, la nacionalidad y la soberanía nacional.

El problema emerge del contraste entre el nuevo orden económico mundial, donde la disciplina geográfica estudia la problemática ambiental y geográfica, desde el análisis del uso, dinámica y organización del espacio, mientras en la geografía escolar, se transmiten nociones y conceptos sobre los aspectos físico-geográficos de la superficie terrestre, en un momento que le reclama modernizar sus conocimientos escolares y las estrategias didácticas para alfabetizar geográficamente a los ciudadanos.

Esta situación ha sido percibida por los estudiantes que se forman como docentes en la especialidad de geografía y ciencias de la tierra, en el Núcleo Universitario del Táchira, de la Universidad de los Andes, Venezuela. Ante la importancia de obtener sus impresiones sobre esta temática, el investigador consideró como problema, la siguiente pregunta: Desde su perspectiva de estudiante de la especialidad de geografía y ciencias de la tierra, ¿Qué opina Usted sobre la geografía escolar que se desarrolla en las instituciones escolares?

Al asumir esta interrogante, se reivindicó los significados elaborados por los estudiantes de formación docente, al emitir sus concepciones, ideas,

reflexiones e imaginarios sobre la geografía de la escuela. Se asume que sus respuestas pueden aportar fundamentos para reorientar la actividad pedagógica de la geografía escolar, tan cuestionada por su desfase de las condiciones históricas del mundo globalizado.

El problema

Durante los siglos XIX y XX, la ciencia geográfica desarrolló significativas transformaciones para avanzar desde el acento descriptivo a la organización del espacio geográfico, la explicación crítica de la ocupación y organización espacial y la comprensión de las vivencias sociales desplegadas en la naturalidad espacial de los lugares. Estos cambios fueron analizados por Graves (1989) quien consideró que esa innovación obedeció a los nuevos objetos de estudio asumidos por esta disciplina, mientras que Siede (1998) resaltó esa evolución en las temáticas geográficas, aunque en la geografía escolar observó el uso de los fundamentos descriptivos para enseñar generalidades de la geografía física.

A comienzos del siglo XXI, Santarelli (2002) cuestionó que la geografía escolar todavía sostuviera orientaciones curriculares fundadas en el positivismo y mostradas en la elaboración de currículos fragmentados, de acento pedagógico y didáctico lineal, mecánico, estricto y riguroso. El hecho obedeció al persistir la enseñanza de sencillos contenidos programáticos sobre geología, relieve, clima, suelos, vegetación, entre otros aspectos. Lo cuestionable es que todavía se enseñan esos temas habitualmente teóricos y con fuerte sentido y significado abstracto, neutral y desfasado de la realidad inmediata. En concreto, como lo plantea Montoya (2003) cuando dice:

Así, aunque la geografía disciplinar ha cambiado sustancialmente en los últimos 30 años..., la geografía escolar se mantiene, cuando no es que simplemente desapareció del currículo escolar, tercamente arraigada a un clasicismo anacrónico en el que dominan los enfoques regionales, ampliamente revaluados, el uso memorístico de la cartografía, además de un escaso interés por la actualización teórico-metodológica y técnica (p. 6).

Una explicación a la presencia tradicionalista en la geografía escolar, se debe entender en la vigencia de los razonamientos que justifican la casi exclusividad de los fundamentos apegados al modelo científico positivista del siglo XIX. Desde sus conceptos y prácticas, se introdujo las exigencias de la objetividad, la linealidad, el mecanicismo y la rigurosidad, como bases esenciales de la ciencia.

Por eso, cuando la geografía fue incorporada al escenario escolar tuvo que ajustarse a esos criterios y su labor pedagógica enfatizó en reproducir el contenido escolar, mediante la copia, el dibujo y el calcado. Además, las características de la naturaleza fueron los objetos de enseñanza y de manera muy escuálida, los temas de la población y las actividades económicas. Eso lo reconoce Bertonecello (2006) cuando afirma lo siguiente:

Los contenidos de la geografía escolar tradicional muestran características que permiten establecer vínculos con determinados modelos de científicidad general y perspectivas geográficas en particular: el positivismo y el determinismo. El énfasis en la transmisión de información y en los contenidos del orden natural, el desdibujamiento de lo humano y las explicaciones que acababan colocándolo en dependencia con lo natural han estado presentes en este modelo tradicional (s.p).

Con estos fundamentos se resalta el problema que deriva de las contradicciones existentes entre la existencia del escenario socio-histórico tan complejo, como el actual y la enseñanza de la geografía, con las bases teóricas y metodológicas del siglo XIX. La problemática adquiere mayor resonancia, porque es incomprensible desarrollar una práctica escolar poco coherente con las necesidades sociales en un escenario epocal tan complejo.

En el tratamiento investigativo de esta temática, es común apreciar que son los expertos, son quienes establecen generalmente, las pautas metodológicas para mejorar la enseñanza geográfica. Aunque desde fines del siglo XX, se observa con reveladora frecuencia la inquietud por obtener otras concepciones sobre esta dificultad formativa y se ha dado importancia a las concepciones elaboradas por los estudiantes de docencia en geografía.

Por ejemplo, Prats (1996) llamó la atención sobre la habitualidad de los estudios sobre la geografía escolar, con hallazgos muy acertados a los enfoques teóricos que proponen los expertos. Este planteamiento ha justificado recurrir a los estudiantes de la formación docente en geografía y ciencias de la tierra, con el objeto de conocer sus impresiones sobre la enseñanza geográfica que ellos han observado en las instituciones escolares que visitan al realizar sus labores académicas, pues pueden contribuir a renovar esta labor con otros fundamentos teóricos y metodológicos.

La explicación teórica

En el tratamiento de esta problemática, Ortega (2004) expuso que en los inicios del nuevo milenio, la geografía, epistemológicamente asigna significativa importancia a las opiniones de las personas sobre los hechos vividos, pues ellos interactúan entre sí, con su territorio, en sus vivencias espaciales habituales y afirmó: “*Lo fundamental en este esfuerzo es dirigirlo hacia problemas sociales, con enfoques sociales, desde interpretaciones sociales... Y hacerlo en forma crítica*” (p. 50).

A partir de esta orientación explicativa, se han formulado renovados planteamientos teóricos y metodológicos, con el objeto de guiar el esfuerzo formativo de la geografía escolar, como una acción pedagógica que involucre la participación activa y protagónica y la subjetividad analítica y crítica de los actores de los acontecimientos geográficos, con el propósito de resolver los problemas geográficos. Desde esta perspectiva, Delgado y Murcia (1999) afirmaron:

La geografía escolar que se plantea como alternativa es una que desarrolle en los estudiantes la capacidad de comprender la dinámica espacial del mundo a escala global, regional y local; de formular problemas geográficos, adquirir, organizar y analizar información geográfica, y resolver los problemas geográficos planteados.

Una geografía que permita el análisis y la comprensión holística del territorio como base para el ejercicio de la ciudadanía (p. 30).

A fin con este planteamiento, Helena de Lima y Rubia Vlach (2002) citan que los estudiantes, al realizar la investigación del ámbito geográfico, no asumen comportamientos neutrales en su pensamiento ni en su actuación y comprenden lo vivido, con informaciones y experiencias ciudadanas propias, gracias a su sentido común y a su intuición. La importancia de los saberes empíricos personales, de los estudiantes en docencia en geografía y ciencias de la tierra, obedece a que revelan ideas, pensamientos e imaginarios, derivadas de construcciones empíricas originadas en la realidad escolar y en la vida diaria. Por cierto, Francia (1993) expuso que al recurrir a las vivencias personales de los actores de los sucesos vividos, se abre la posibilidad de averiguar las raíces interpretativas de lo estudiado y elaborar otras explicaciones sobre los hechos sociales.

En los razonamientos de los estudiantes, se podrán evidenciar sus opiniones sobre sus experiencias pedagógicas, al emitir juicios de valor sobre su actividad formativa, que pueden servir para la elaboración de propuestas de cambio a la práctica escolar de las asignaturas geográficas. Este acontecimiento representa para Bonilla-Castro y Rodríguez (1995) la reivindicación de los saberes descartados por la ciencia positiva como vulgares, por no ser elaborados bajo procedimientos estrictos y rigurosos, sino resultado del acontecer empírico habitual. Al valorarse la experiencia, el sentido común y la intuición, se abren las posibilidades del uso pedagógico de los saberes previos en la construcción de planteamientos coherentes y pertinentes con la necesidad de otros constructos teóricos y prácticos.

Estas opciones son reivindicadas por la epistemología cualitativa como válidos y confiables e implica estimar la experiencia como escenario rico en vivencias, vicisitudes e incidentes, donde la actuación y la reflexión son libres y abiertas e incentivan el despliegue de argumentos analíticamente razonados. Es apreciar el diálogo y la conversación cotidiana, pues facilitan la exposición de las razones que explican los sucesos vividos, desde los puntos de vista de quienes los viven en su desenvolvimiento natural y espontáneo.

A fines del siglo XX, al fortalecerse el paradigma cualitativo de la ciencia, Aguirre (1997) afirmó que

ese viraje epistemológico favoreció penetrar en el pensar, deliberar y especular de las personas y, en este caso, de los estudiantes como actores del acto pedagógico. Esta acción en procura de las internalidades individuales permite la ruptura de las barreras que impiden la exposición particular de los argumentos con solidez y firmeza. Se trata de otras maneras de percibir la realidad, facilitadas al interrogar lo que ocurre en las aulas de clase, desde preguntas, tales como: qué piensan los estudiantes sobre la geografía escolar y cómo explican los procesos de enseñanza y aprendizaje que allí se desarrollan. En efecto, implica revelar sus saberes y valorar su formación académica y experiencia profesional sobre este campo del conocimiento pedagógico.

La experiencia investigativa

Para su desarrollo, el estudio asumió en correspondencia con su naturaleza cualitativa, la importancia de: a) recurrir a los estudiantes como actores esenciales del acto pedagógico y obtener sus puntos de vista sobre la temática en estudio; b) triangular sus explicaciones con los criterios de los expertos; c) exponer sus planteamientos sobre la geografía escolar, en forma textual a como lo manifiestan y d) realizar el estudio en el aula de clase como propio escenario de los acontecimientos. Además: 1) los datos fueron recolectados de manera directa por el investigador; 2) los resultados evidencian un alto grado de correspondencia con la situación analizada y, 3) existe un alto nivel de concordancia entre las opiniones de los estudios de este campo del conocimiento con lo expuesto por los estudiantes involucrados en el estudio.

Desde esta perspectiva científica, García y Rosales (2000) explican que la naturaleza de los procesos educativos, pedagógicos y didácticos de la geografía escolar, se pueden comprender desde los criterios personales elaborados por los actores involucrados en ese acontecer formativo, a la vez que revelan de una manera representativa e integral del objeto de estudio. La población involucrada en esta experiencia investigativa fueron cuarenta y cinco (45) estudiantes integrantes de la sección de Didáctica de la Geografía, de la especialidad de Geografía y Ciencias de la Tierra, en el Núcleo Universitario Dr. Pedro Rincón Gutiérrez de la Universidad de Los Andes, en Venezuela, durante el año escolar 2010-2011. Estos estudiantes fueron seleccionados intencionalmente para participar en el estudio.

El procedimiento de la investigación se desarrolló con la facilitación de un taller sobre la geografía escolar y la exigencia de renovar sus planteamientos, ante la vigencia de la acción pedagógica transmisiva en la enseñanza de la geografía, en la práctica escolar cotidiana. Una vez debatida esa temática, se propuso la siguiente interrogante en una prueba tipo ensayo: Desde su perspectiva de estudiante de la especialidad de geografía y ciencias de la tierra, ¿Cuáles son sus concepciones sobre la enseñanza de la geografía que se desarrolla en las instituciones escolares?

Luego, el investigador procedió a leer con detenimiento cada una de las respuestas formuladas por los estudiantes; se identificaron indicadores; se conformaron las unidades temáticas y después, las categorías en un proceso, tal como lo recomienda Woods (1989). Finalmente, se describen y explican las descripciones expuestas por los estudiantes, tal como lo exigen la validez y confiabilidad de estudios de esta naturaleza.

Los resultados

a) La geografía escolar debe promover otras explicaciones a la realidad

La complejidad del mundo contemporáneo significa para Pedro que: *“El mundo de hoy se ha expandido en todas las sentidos lo que nos permite vislumbrar la multiplicidad y la versatilidad que obliga a entender el mundo desde otros conceptos”*. Por tanto, según María: *“Para apreciar el mundo como es, primero que nada es tener una visión global y además de que el mundo dejó de ser lo que era anteriormente. Hoy día nos encontramos con otra realidad, un mundo sin fronteras y una aldea global”*. Esa realidad globalizada es percibida por Sara, en atención a: *“Los avances tecnológicos que nos inclinan al modernismo mecánico de nuestra forma de vida, pero no debemos olvidar que pertenecemos a un mundo adecuadamente tecnificado que exige convivir en armonía y de manera progresista”*.

Con estas respuestas, la geografía escolar debe promover otras explicaciones a la realidad, dada la complejidad del mundo globalizado. Al estudiar esta circunstancia, Lanz (1993) expuso que es muy complicado utilizar los razonamientos tradicionales de acento mecánico, lineal y funcional, para entender la agilidad de la época. Por tanto se impone abordar con coherencia epocal, los temas y problemas de la geografía escolar, en lo disciplinar y pedagógico, en

cuanto cómo se producen los conocimientos, cómo se divulgan y cómo se deben enseñar, ante la necesidad de comprender las realidades cotidianas, desde distintos, diversos y plurales criterios.

b) La geografía escolar debe incentivar la actividad reflexiva

La exigencia de promover la reflexión analítica en la geografía escolar obedece para Adriana, la necesidad de: *“...cambiar la mentalidad de las personas haciéndolos sensibles frente a los problemas que aquejan a la humanidad”*. Los razonamientos deben responder, según lo plantea Eliana, a prestar atención a *“...como están ocurriendo los acontecimientos del mundo actual, donde el pensamiento de los seres humano se ha vuelto ágil y despierto para buscar información”*. A lo expuesto, Carmen aportó que: *“Otro aspecto que considero conveniente plantear es que en el nuevo tiempo que vive la humanidad, el hombre está cambiando de forma de pensar y cada vez le busca explicación a los fenómenos desde otras perspectivas”*. Eso implica para Alejandro que: *“...como seres humanos, en muchos caso, no percibimos el mundo en forma integral, sino que tendemos a inclinarnos sólo por lo que nos conviene aún a expensas de otras personas, además que la forma moderna relaciona con los avances tecnológicos nos convierte en robots sujetos a mecanismos inertes de conciencia y reflexión”*.

Al pensar que la geografía escolar debe incentivar la actividad reflexiva, urge revisar el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje con fines memorísticos. Precisamente, desde la opinión de Guedez (1994) apremia activar el pensamiento, agitar la reflexión y razonar analíticamente con sentido crítico y creativo. Es valorar la naturaleza humana y superar la condición de espectadores ingenuos, inocentes e incautos que simplemente contemplan los cambios epocales y motivar la reflexión sobre el por qué y el para qué de lo vivido. Vale destacar que en la vida cotidiana es habitual el desarrollo de procesos razonados donde se confrontan ideas, pareceres y opiniones sobre los temas cotidianos y sería interesante que la geografía escolar ejercitara la conversación y el intercambio de ideas en forma habitual.

c) La geografía escolar debe considerar que el conocimiento cambia aceleradamente

Ante el aceleramiento del mundo contemporáneo, Edward dijo: *“Parto de lo siguiente: cada día las teorías*

cambian y lo que uno defiende a capa y espada pronto se convierte en un tema obsoleto y sin firmes bases". Esta circunstancia obedece, en palabras de William José que "Los cambios están complicando la producción de los conocimientos científicos que pudiesen atender a esa diversidad de hechos y fenómenos nuevos con los que el hombre se enfrenta cada día en el mundo". Esto es complementado por Jesús quien dijo que: "...ocurren fenómenos que necesitan ser explicados y no tenemos opciones para hacerlo, debido a que continuamos pensando y haciendo las cosas como antes".

Un planteamiento esencial y básico es para Carlos que: *"Como no hay verdades absolutas, el docente debe poseer el espíritu de investigación y preparación permanente".* Por tanto, en el caso de la geografía escolar, opina Alberto: *"Es necesario que el docente conozca los cambios de manera que sea capaz de canalizar efectivamente los conocimientos que desde afuera bombardean constantemente al educando".* Para Maibel, eso obliga a revisar la función pedagógica del docente, porque *"Todos aquellos detalles tan complejos me hacen pensar que estamos en una variación del saber donde él que esta mejor preparado ser un nuevo protagonista más calificado para enfrentar los retos".*

Desde esta perspectiva, la geografía escolar debe considerar que el conocimiento cambia aceleradamente; en especial, prestar atención a la rápida obsolescencia que afecta al conocimiento libresco de la geografía escolar de acento decimonónico. Ante esta circunstancia piensa Cubero (2005) que el cambio didáctico debe apuntar hacia el desarrollo de la investigación, para sustentar una renovada actividad formativa en la práctica cotidiana de la geografía escolar; es decir, es asumir otras opciones didácticas para asegurar otras elaboraciones de nuevos conocimientos geográficos.

d) La geografía escolar debe promover el cambio didáctico hacia la investigación

En el incentivo de la investigación como actividad didáctica, Oswaldo señala que es imprescindible: *"Tomar en cuenta los diversos factores del mundo globalizado, pues se impone la exigencia que al analizar el momento que vive la humanidad, se deben asumir criterios también globales, de manera de estudiar y buscar sus repercusiones en el reclamo de mejores condiciones de vida para la sociedad y la naturaleza".* Este cambio obedece para Bryan que: *"Desde*

la última década del siglo XX, se están produciendo una serie de fenómenos, tanto físicos como sociales y económicos que mantienen a la humanidad en estado de alerta por la repercusiones que pueden traer. Por tanto, se les debe estudiar y analizar para buscar la solución más recomendable por la misma ciencia y por la misma voluntad del hombre".

El viraje hacia la investigación en la geografía escolar, trae como consecuencia para Ingrid que: *"Se debe promover la investigación ya que hoy nos encontramos frente a una realidad completamente nueva que mañana la misma será pasado".* Mientras que para Luis el aceleramiento de la percepción de la realidad determina que sea *"...necesario cambiar en la misma forma como están sucediendo las cosas, la precocidad del alumnado, la necesidad que tenemos del saber, de ser protagonistas en el nuevo milenio y la competencia que hay en el saber".*

Al concebir que la geografía escolar debiera promover el cambio didáctico hacia la investigación trae como consecuencia concebir que la geografía escolar debe estimular la participación reflexiva, activa y protagónica, al afrontar las situaciones geográficas que afectan a la comunidad. Según Vadillo y Klingler (2004) este viraje didáctico determina enseñar a investigar que implica habilitar a los educandos en la identificación de problemas, elaborar marcos teóricos y aplicar metodologías coherentes con la búsqueda, procesamiento y elaboración de nuevos conocimientos sobre los temas geográficos.

e) La geografía escolar debe reorientar su finalidad formativa

En la renovación de la finalidad educativa de la geografía escolar, Alexandra afirmó: *"En lo personal puedo decir que ante la nueva situación que estamos viviendo es necesario revisar la enseñanza de la geografía escolar. En primer lugar nos está afectando el dinamismo y ya no es seguro seguir a un programa por el solo hecho de cumplirlo sino que debemos pensar que algo que acelere la práctica de aula impide que el alumno construya su propio pensar".* Desde la perspectiva de Edgar: *"La globalización ha hecho que se sucedan cambios drásticos en cuanto a los conceptos que hasta ayer se tenían elaborados o siempre, lo que ha hecho redimensionar el punto de vista tradicional de la enseñanza de la geografía por un sentido nuevo, es decir, que ya no se rija por planes previamente elaborados".*

Se trata de reorientar la práctica pedagógica hacia la explicación y transformación del entorno inmediato porque, según Ana: *“La enseñanza de la geografía debe despertar el ansia de aprender a vivir en sociedad, enseñar a aprender a convivir con la naturaleza”*. El motivo es para Leonardo que: *“De acuerdo a como veo la situación, ahora hay que ver las cosas de una manera global ya que tenemos que interrelacionar el aspecto que estudiamos con otros aspectos”*. Además, Silenia destacó que con *“Respecto a los conocimientos geográficos, no hay verdades absolutas, por lo tanto, debe enseñarse estimulando la investigación y la preparación permanente”*.

Al plantear que la geografía escolar debe reorientar su finalidad formativa, los estudiantes conciben revisar la finalidad formativa intelectualizada y enciclopédica y es necesario promover el acto educante desde la perspectiva de la formación integral de la personalidad del ciudadano. Al analizar este viraje educativo, Svarzman (2000) destaca que la respuesta es desarrollar formas de pensar y actuar ecológica y geográficamente, con una visión sistémica y holística, que aborde críticamente la realidad geográfica y fortalecer la enseñanza de valores formativos.

Una reflexión

La geografía escolar y la formación en docencia de la geografía y ciencias de la tierra, desde la perspectiva de los estudiantes, está vinculada con lo expuesto por Santarelli (2002) quien considera que la enseñanza y el aprendizaje deben facilitar explicaciones críticas sobre la realidad vivida, al armonizar el conocimiento empírico con el escolar y el científico. Para Steiman (2007) ese cambio pedagógico debe apoyarse en la investigación didáctica y estudiar de la realidad geográfica vivida. Es asignar importancia formativa a la participación y a la actividad reflexiva en la explicación de situaciones geográficas. El cuestionamiento a la vigencia de la orientación transmisiva de la geografía escolar, obedece a la presencia de la memorización como manifestación de aprendizaje.

Al respecto, Santos (2001) enfatiza que la actividad reflexiva debe ser la base de la obtención de nuevos conocimientos y/o transformar los que se aplican, al activar procesos de indagación y analíticos, de efectos formativos de la conciencia crítica, el compromiso y la responsabilidad social. Del mismo modo, para

Ríos (2004) es cuestionar la pretensión de la transferencia conceptual en la explicación de la realidad geográfica, con el objeto de activar los razonamientos sobre las problemáticas geográficas y elaborar opciones de cambio.

La renovación de la geografía escolar, según W. de Camilloni, A. R. (2001) debe tener coherencia con los avances paradigmáticos y epistemológicos planteados para innovar la geografía de la escuela, con una visión total, global, ecológica y vivencial y con la aplicación didáctica de actividades apuntaladas en los saberes empíricos de los educandos. Para Ramos, Navarro y Sánchez (1996) es volver la mirada crítica hacia el entorno, incentivar la explicación analítica de los sucesos que diariamente viven la localidad y el mundo, a la vez que motivar el pensamiento autónomo y el desempeño consciente en la actuación protagónica, reflexiva, crítica y creativa de los educandos.

Esta orientación supone indagar temas ambientales y geográficos y facilitar su intervención con una visión integral, armónica y ecológica de la realidad vivida. Es apremiante dar a la geografía escolar el sentido y significado de coherente con las realidades del mundo actual, como lo sugieren Gómez y López (2008):

...Este hecho permite mirar el mundo de otra manera, permite reconstruir y comprender el mundo y sus problemas desde otras visiones posibles y desde la geografía podemos invitar a conocer a los demás, construir una actitud de respeto a lo diferente y a sus representaciones espaciales, como así también comprender y explicar algunos de los problemas del mundo actual desde una mirada más reflexiva (p. 58).

La geografía escolar no puede ser indiferente a los sucesos imprevistos donde lo incierto, lo paradójico, el contrasentido y la contradicción, son rasgos relevantes y significativos. De allí que sería conveniente preguntarse ¿Por qué y para qué transmitir nociones y conceptos de sentido absoluto en la práctica escolar cotidiana? Desarrollar estudios para dar respuesta a esta interrogante, obedece a que es inconcebible mantener una labor pedagógica inocente e indiferente, limitada al aula de clase para descartar el estudio de las problemáticas que dificultan mejorar la calidad de vida de los ciudadanos.

Consideraciones Finales

La panorámica ambiental y geográfica que vive la sociedad en el actual momento histórico, desde la perspectiva de los estudiantes involucrados en el estudio, amerita revisar la finalidad educativa, renovar los diseños curriculares, estructurar otros programas escolares y modernizar las estrategias metodológicas de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Esta transformación va en sintonía con los siguientes aspectos:

a) Los resultados muestran la evidente similitud con los planteamientos que exponen los expertos al investigar esta temática. Por tanto, sería conveniente que al revisar los currículos para formar al docente de geografía y ciencias de la tierra, es necesario escuchar, además de los razonamientos de los expertos, a los puntos de vista de los estudiantes que cursan estudios en docencia geográfica. La consecuencia serían currículos más convenientes y coherentes con las realidades de la geografía escolar.

b) La metodología de investigación empleada confirma la importancia que los expertos en investigación cualitativa asignan a la obtención de las concepciones personales que emiten los actores de los eventos sociales. En este caso, los estudiantes, al exponer sus planteamientos, demuestran un conocimiento coherente y argumentado sobre la geografía escolar y la necesidad de cambios ante los retos del mundo contemporáneo.

c) En las reflexiones descritas, se revela que la geografía escolar debe ser centro del debate en la gestión de cambios, en sintonía con la dinámica de la época actual. Es preciso promover fundamentos actualizados que incentiven el análisis, la crítica y la creatividad, para explicar el uso del territorio, la organización del espacio geográfico y las dificultades que viven los grupos humanos en el complejo mundo globalizado.

d) Los estudiantes también justifican que el cambio en la geografía escolar no puede ser tarea exclusiva de los expertos en currículo, pedagogía y geografía, como ha sido tradicional. La elaboración de los diseños curriculares debe ser constructos interdisciplinarios y armonizar la finalidad educativa, la teoría curricular, la experiencia docente y las necesidades de la comunidad, desde otras perspectivas.

e) Finalmente, es apremiante el tratamiento pedagógico de la problemática ambiental, geográfica y social en la geografía escolar. Urge superar la indiferencia ante la difícil realidad vivida que demanda armonizar la postura científica y pedagógica, con la formación de la conciencia geográfica. En esa dirección, se impone articular la teoría con la práctica e impulsar el cambio pedagógico, con una finalidad educativa que promueva el uso racional del territorio y del espacio geográfico, desde una perspectiva más humana y social.

Referencias bibliográficas

AGUIRRE BAZTÁN, A. (1997). *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. México. Alfa Omega Grupo Editor, S.A.

BERTONCELLO, R.V. (2006). *La geografía escolar*. Disponible: <http://aportes.educ.ar/geografia/>. [Consulta realizada 23 de octubre de 2012].

BONILLA-CASTRO, E. y RODRÍGUEZ S., P. (1995). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá. Universidad de Los Andes

CUBERO, R. (2005). *Perspectivas constructivistas. La intersección entre el significado, la interacción y el discurso*. Barcelona. Editorial Graó.

DELGADO M., O. y MURCIA C., D. (1999). *Geografía escolar: Discursos dominantes y discursos alternativos*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

FRANCIA, A. (1993). *Análisis de la realidad*. Madrid. Editorial CCS.

GARCÍA G., J. y ROSALES, J. N. (2000). *Estrategias didácticas en Educación Ambiental*. Málaga (España). Ediciones Aljibe, S. L.

GÓMEZ, S. y LÓPEZ P., M. (2008). La producción de la geografía escolar y su vigilancia epistemológica. *Revista Huellas* N° 12, 56-73. Universidad de la Pampa. Santa Rosa. Argentina

GRAVES, N. (1989). *Nuevos métodos para la enseñanza de la Geografía*. Barcelona (España). Editorial Teide.

- GUEDEZ, V. (1994). *El pensamiento contemporáneo y educación*. Cátedra ULA-2000 N° 6. Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario del Táchira. San Cristóbal.
- HELENA DE LIMA, M. y RUBIA VLACH, V. (2002). Geografía escolar. Relaciones y representaciones de la práctica social. *Caminhos de Geografia Revista On Line 3 (5) fev/2002*. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, Minas Gerais. Brasil.
- LANZ, R. (1993). *La posmodernidad: Preguntas de fin de siglo. La discusión posmoderna*. Caracas. Editorial Tropykos-Universidad Central de Venezuela.
- MONTOYA G., J.W. (2003). Geografía contemporánea y geografía escolar: Algunas ideas para una agenda en Colombia. *Cuadernos de Geografía*, XII (1-2), 3-27. Bogotá. Colombia.
- ORTEGA V., J. (2004). La geografía para el siglo XXI. *Geografía Humana*. Barcelona (España). Editorial Ariel, S.A.
- PRATS, J. (1996). *La investigación en didáctica de las ciencias sociales*. Ponencia en el VII Symposium sobre didáctica de las Ciencias Sociales. Universidad de Las Palmas. Gran Canaria.
- RAMOS G., J.; Navarro N., D. y Sánchez R., A. (1996). La globalización como cambio de mirada. *Revista Kikiriki* N° 39, 4-5. Barcelona. España.
- RÍOS CABRERA, P. (2004). *La aventura de aprender*. 4ta Edición. Caracas. Editorial Cognitus, C. A.
- SANTARELLI SILVIA, C. M. (2002). *Corrientes epistemológicas, metodología y prácticas en Geografía*. Bahía Blanca (Argentina). Universidad Nacional del Sur.
- SANTOS GUERRA, M. Á. (2001). *Enseñar o el oficio de aprender*. Buenos Aires. Homo Sapiens Ediciones.
- SIEDE, I. (1998). El aporte de las ciencias sociales a la educación en la paz y los derechos humanos. *Boletín 3*, Grupo de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida. Venezuela, 164-194.
- STEIMAN, J. (2007). *¿Qué debatimos hoy en la didáctica?* Buenos Aires. Editorial Universidad San Martín.
- SVARZMAN, J. (2000). *Beber en las Fuentes. La enseñanza de la historia a través de la vida cotidiana*. Buenos Aires. Editorial Novedades Educativas.
- VADILLO, G. y KLINGLER, C. (2004), *Didáctica, Teoría y Práctica de éxito en Latinoamérica y México*. México. McGraw-Hill Interamericana.
- W. DE CAMILLONI, A. R. (2001). *Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza*. Barcelona (España). Editorial Gedisa, S.A.
- WOODS, F. (1989). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Primera Reimpresión. Barcelona (España). Ediciones Paidós Ibérica, S.A.



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Artículo recibido 12-01-2013 Aprobado el 11-03-2013