



Revista de Pedagogía

ISSN: 0798-9792

revped2012@gmail.com

Universidad Central de Venezuela  
Venezuela

Santiago Rivera, José Armando  
Otras formas para enseñar y aprender geografía en la práctica escolar  
Revista de Pedagogía, vol. XXVII, núm. 80, septiembre-diciembre, 2006, pp. 467-489  
Universidad Central de Venezuela  
Caracas, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65908005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

**Otras formas para enseñar y aprender  
geografía en la práctica escolar**  
*Other ways to teach and learn  
geography at school*

**José Armando SANTIAGO RIVERA**

*Universidad de Los Andes*  
[asantia@ula.ve](mailto:asantia@ula.ve)

**RESUMEN**

En las condiciones del mundo actual emergen renovados planteamientos pedagógicos que afectan las formas de enseñar como el dictado y la clase explicativa y el aprendizaje memorístico, cuyo propósito ha sido transmitir y fijar nociones y conceptos a través de actividades como el dibujo, el calcado y la copia. En el caso de la enseñanza geográfica, además de la transmisión de conocimientos, se promueven otras opciones que facilitan interactuar con el espacio geográfico y elaborar otros conocimientos a partir de la vivencia cotidiana, al hacer uso del diálogo, de la información de los medios, la experiencia cotidiana y la investigación de la calle.

**Palabras clave:** Didáctica, enseñanza de la geografía, aprendizaje, prácticas escolares.

### ABSTRACT

We are currently witnessing the re-emergence of methods that affect aspects of the teaching-learning situation such as dictation, the teacher-centered explicative class and learning by memorization, whose aim has been to transmit and tie down notions and concepts through activities such as drawing, tracing and copying. In the case of the teaching of geography, apart from the transmission of knowledge, other options have been put forward that facilitate interaction with the subject and the development of other areas of knowledge based on aspects of our daily life, through the use of dialogue, information taken from the mass media, our day-to-day experience and field study.

**Key words:** Didactics, geography teaching, learning, scholastic practices

### *1. INTRODUCCIÓN*

**E**n el ámbito educativo, la vigencia y permanencia de la enseñanza tradicional se encuentra notablemente afectada por los cambios del mundo contemporáneo, en especial por la abundancia de noticias, informaciones y conocimientos que se divulgan en forma simultánea y al instante de producirse los hechos. Por eso, ya es un contrasentido que en la práctica escolar cotidiana nos aferremos a la transmisión de contenidos programáticos para ser memorizados, cuando sobre ellos hay una abundancia informativa que dificulta grabar en la mente la diversidad de datos.

Desde esta perspectiva, enseñar geografía con las bases teóricas y prácticas tradicionales es un significativo desacierto. Implica, en efecto, la existencia de una problemática que emerge al contrastar lo que ocurre en el contexto socio histórico y el desenvolvimiento de la práctica escolar desarrollada bajo postulados arcaicos, anticuados y obsoletos. Esa disonancia geográfica y pedagógica amerita de renovados principios y razonamientos para adecuarse a las impredecibles y paradójicas circunstancias del mundo global, por considerarse que constituye un problema educativo de ineludible atención.

Para tener en cuenta esa dificultad, una respuesta ha sido la reivindicación de lo cotidiano como opción para obtener el conocimiento científico, pues ello facilita el estudio de los temas geográficos en sus escenarios naturales, y da crédito a la emisión de las concepciones de los actores protagonistas de los hechos geográficos vividos. Se trata del acto de involucrarse, reflexionar y valorar los actos naturales y espontáneos desarrollados por las personas, como protagonistas de los acontecimientos diarios que ocurren en el espacio geográfico.

Inmersa en esos cambios paradigmáticos, la enseñanza de la geografía encuentra otras opciones pedagógicas que permiten involucrar la cotidianidad como espacio de indiscutible importancia en lo geográfico y pedagógico. Por tal motivo, en este trabajo se explica la problemática generada por la permanencia de la enseñanza geográfica tradicional, se expresan los fundamentos que justifican la innovación geodidáctica y se plantean las formas de enseñar y aprender geografía que pueden contribuir al mejoramiento de su calidad formativa ante lo confuso e incierto del mundo global.

## 2. LA PROBLEMÁTICA

El mundo contemporáneo vive una realidad de cambios interesantes en forma tan frecuente que por su expresión tan impredecible ha sido calificado de caótico, incierto y paradójico. Lo cierto es que se vive un presente donde todo parece ser tan dinámico y complejo por la rapidez y violencia como los sucesos se entrecruzan diariamente. Ya Mires (1996), asignaba a las eventuales circunstancias ocurridas en los años ochenta y noventa del siglo veinte, el calificativo de revolucionarias. Entre los rasgos para asignar ese calificativo asumió el sentido como la gente común vivía los sucesos, como si nada ocurriera, con mucha naturalidad y espontaneidad.

Asimismo, han acontecido frecuentes circunstancias calificadas de una verdadera convulsión histórica que se puede ejemplificar con la repentina desaparición de la Unión Soviética, el derrumbe del Muro de Berlín y la

fragmentación de Yugoslavia. Con estos eventos históricos, lo inesperado se convirtió en situaciones comunes y erigieron a lo impensado, inadvertido e imprevisible, como rasgos habituales y donde el asombro fue limitado a su mínima expresión. Esta situación ha inducido el replanteamiento del sentido y significado de los sucesos de la vida cotidiana, antes descalificados como vulgares por su acento tan habitual, que han pasado a constituirse en temas de notable interés. El valor adquirido, según Svarzman (2000), obedece a la relevancia alcanzada por el acontecer diario, debido a su condición de escenario donde las acciones adquieren el acento de acelerados y cambiantes y además, por la enmarañada pluralidad de información que allí se renueva con impresionante velocidad habitual.

Otro aspecto que llama la atención es las pluralidades de informaciones, noticias y conocimientos difundidos en los diferentes medios, que coloca en primer plano un despliegue complejo y controversial de informaciones, signado por la sensación de una evolución de pronunciada rapidez. Son las vivencias de un apresuramiento en permanente transformación, en el cual se percibe y se siente que nada es estable y seguro, ni siquiera el conocimiento, por cierto, muy marcado por la falibilidad y la relatividad.

Lo indicado convierte en obsoleta a la acción educativa centrada en la transmisión de contenidos programáticos y, en ella, a la enseñanza de la geografía de orientación descriptiva y naturalista. Por un lado, hay abundante información que torna difícil y casi imposible que una persona domine con profundidad un campo del conocimiento y, por el otro, los contenidos geográficos, tan fragmentados, tienen inconvenientes para explicar los complicados problemas geográficos que vive la sociedad actual. Lo cierto es, que según Sosa (1998), el nuevo escenario histórico exige una educación más coherente con la atención a los problemas originados por el uso irracional e indiscriminado del espacio geográfico, pues sus efectos son catastróficos en lo económico y lo social. Eso se demuestra con la presencia cotidiana de desastres naturales, eventos socio-naturales, catástrofes naturales y/o desastres socio-ambientales, los cuales generan una inquietud que ya alcanza la escala mundial.

Los anteriores son problemas geográficos derivados del voraz y nefasto pensamiento económico, cuyas consecuencias son funestas y desastrosas en la organización del espacio. En palabras de Damin y Monteleone (2002), ante la magnitud de esta complejidad ambiental:

*Se necesitan enormes transformaciones: una modificación radical del modelo de consumo, ampliar los procesos de decisión de la sociedad civil, favorecer la transparencia política y económica, y encontrar escenarios alternativos en donde la calidad de vida sea más equitativa dentro de las sociedades (p. 83).*

Ante esas demandas, una opción es el planteamiento de una acción educativa fundamentada en la vida cotidiana, donde la participación y el protagonismo social de educadores y estudiantes se realice con libertad y naturalidad. El propósito de recurrir a ese ámbito diario es el mejoramiento sustancial de la calidad formativa, que vaya más allá del simple acto de aprender a leer, escribir y una enseñanza geográfica circunscrita a la descripción de caracteres geográficos.

Como se impone una explicación crítica de los acontecimientos del mundo contemporáneo y comprender la dinámica del espacio geográfico como constructo de la ideología capitalista, es necesario acudir a la subjetividad de los actores de la vida diaria para, a partir de sus concepciones sobre los acontecimientos de su comunidad, gestar procesos pedagógicos que contribuyan a la formación de una conciencia crítica. De allí que se considere como problema de reveladora repercusión geográfica y pedagógica el contraste entre los acontecimientos del mundo contemporáneo, la proliferación de información y las formas de enseñar y aprender centradas en el protagonismo de los docentes y estudiantes, inmersos en procesos pedagógicos que faciliten la elaboración del conocimiento con la situación que actualmente se desarrolla en las aulas escolares donde la práctica escolar se aferra a los procesos de enseñanza, desde el dictado y la clase explicativa, y el aprendizaje se limita a promover la memorización de datos aislados.

Esta problemática obedece a que lo esencial para la enseñanza de la geografía es transmitir nociones y conceptos estructurados en los programas escolares, con la sencilla actividad de dictar y/o exponer-explicar. Pero lo más grave es el hecho de que, según Santiago (2003) los docentes poseen un renovado conocimiento de la realidad geográfica y de sus conflictos, pero no los aplican en la facilitación de la práctica escolar cotidiana. En otras palabras, saben que viven un momento complejo, pero continúan con una acción pedagógica pretérita y obsoleta. Además, al estudiar esta circunstancia, ya Tovar (1974) y Arzelay (1989) enfatizaban que la enseñanza geográfica registraba en esos momentos escasos cambios a no ser la inclusión de nuevos temas referidos a conocimientos meramente disciplinares, pero sin aplicación en la comprensión de la realidad. En consecuencia, vale preguntarse ¿cómo formar educandos cultos, sanos y críticos, habitantes de un mundo tan complicado y problemático, con procesos de enseñanza dedicados a transmitir parcelas de conocimiento y aprendizaje centrado en la memorización de datos inconexos y descontextualizados del mundo inmediato?

Inquieta que la enseñanza geográfica tan solo comunique contenidos obsoletos, no tome en cuenta las innovaciones geodidácticas producidas en el mundo contemporáneo, se aferre a enseñar teoría sin aplicación en la práctica, evada la responsabilidad de ofrecer una práctica pedagógica coherente con las necesidades de la sociedad, niegue la posibilidad de mejorar la subjetividad de los educandos, pues da reveladora significación a la memorización y, además, rehúse utilizar las diferentes formas de aprender en la vida cotidiana. Por eso es necesario promover el acercamiento de la escuela con su entorno inmediato, con el objetivo de alfabetizar geográficamente a los alumnos a partir del desenvolvimiento de procesos formativos que fomenten el compromiso, la responsabilidad social y la conciencia crítica hacia la formación de una sociedad más plural y democrática, consciente de la necesidad de organizar el espacio geográfico en una estrecha armonía sociedad-naturaleza.

Es ineludible acortar las profundas contradicciones entre las formas de enseñar y aprender de la escuela y la vida cotidiana. Mientras en la escuela se aprende desde los contenidos establecidos en los programas escolares, en la vida diaria la proliferación de datos de diversa índole sobre los acontecimientos diarios tienen significativos efectos formativos, pues ofrecen remozadas informaciones que permiten, tanto al docente como a los alumnos, experimentar una reestructuración de sus saberes en forma espontánea y en el desenvolvimiento natural que impone la dinámica social. En efecto, la obligación de replantear la enseñanza de la geografía para superar la rutina escolar envejecida y petrificada, altamente contradictoria con las demandas y expectativas de la sociedad hacia una acción pedagógica que integre dialécticamente el aula con la comunidad, a partir de transformación de las ideas previas de los alumnos, en conocimientos de sustento científico. Se busca convertir al aula escolar en espacio para la discusión teórico-práctica que vincule al educando con su vida cotidiana, le permita adquirir los conocimientos por sus propios medios y entienda la complejidad del mundo contemporáneo desde posturas críticas y constructivas.

### 3. *LOS FUNDAMENTOS*

Las reformas curriculares realizadas en Venezuela en los años 1966, 1980 y 1995 han apuntado con mucha atención a superar la problemática que caracteriza al trabajo escolar cotidiano de la enseñanza de la geografía. Para Pérez-Esclarín (2004), a pesar de la innovación teórico-conceptual realizada en la renovación curricular, la actividad escolar asigna escasa importancia a los aportes teórico-metodológicos y preserva una práctica escolar envejecida y desconectada de su entorno inmediato. Afirma Durán (2004) que mientras en los espacios académicos se opina que la enseñanza geográfica debe considerar los sucesos inmersos en el contexto sociocultural, la innovación tecnológica, el lenguaje como medio de diálogo, la interacción social, la subjetividad de las personas y la experiencia particular, entre otros aspectos, es decir, una práctica que rompa con la verticalidad y unidireccio-

nal pedagógica tradicional a favor de una horizontalidad que armonice la integración escuela-comunidad como un escenario dialéctico y transformador, poco ha cambiado en el aula. Igualmente, Ríos (2004), destaca otros aspectos que es imprescindible tomar en cuenta, entre los que se pueden señalar los siguientes:

*La necesidad de abordar estos procesos viene dada por factores como la cantidad abrumadora de conocimientos disponibles en la actualidad, el acelerado ritmo de cambio de las sociedades, el desarrollo vertiginosos de nuevas tecnologías para almacenar y transmitir información, así como las inmensas posibilidades de interconexión, entre otros. Estos factores contribuyen a que se ponga el acento en los procesos cognitivos subyacentes a la ejecución intelectual, más que en la memorización de datos, hechos y fenómenos; es decir, se debe pasar de la memorización pasiva de información al procesamiento activo que nos permita buscar, seleccionar, jerarquizar, organizar y aplicar la información pertinente en la solución de los problemas (p. 69).*

Al estudiar esta situación Reimers (2003) explica que en cualquier renovación en la actividad escolar de la geografía se deben abordar las situaciones de la enseñanza en forma más sistemática, en lo científico y pedagógico, en especial, reorientar la práctica escolar hacia los escenarios cotidianos. Así, la enseñanza de la geografía mira hacia el espacio geográfico, al desenvolvimiento espacial y valoriza las concepciones que han elaborado la comunidad, el docente y los alumnos sobre su realidad vivida. La intención es contribuir a descifrar el espacio y su dinámica, a partir de la realidad geográfica vivida y del bagaje experiencial de los estudiantes, con el objeto de formar la conciencia crítica, contribuir a fortalecer la responsabilidad y el compromiso de la transformación social, desde una participación activa, reflexiva y crítica. De allí que el propósito de la enseñanza geográfica debe incluir:

*a. Acercar la escuela a la vida cotidiana:*

Hoy la vida cotidiana ha adquirido una importancia como objeto de la enseñanza y el aprendizaje geográfico, pues es allí donde tanto el educador

como sus estudiantes viven diariamente la realidad geográfica y sus acontecimientos. Según Svarzman (2000) eso significa la posibilidad de develar y explicar los temas de la vida diaria en forma directa y superar el mero estudio del qué de los hechos por una reflexión crítica sobre el por qué y para qué, donde la intervención pedagógica genere una dificultad que estrechez la subjetividad y transforme los saberes previos hacia una explicación más argumentada, coherente y pertinente de los sucesos diarios. El resultado sería la elaboración de otros puntos de vista personales sobre los temas de actualidad. Es entonces, en palabras de Cajiao (1994), una enseñanza abierta y flexible, con una naturalidad impresionante, fundamentada en la informalidad. Allí, las concepciones de las personas sobre su realidad geográfica son transformadas al vincularse con una variada y actualizada información que, de una u otra forma, remozca sus puntos de vista personales hacia nuevos puntos de vista personales.

La enseñanza de la geografía, desde esta visión, asume el sentido común como la manera en que los habitantes interpretan los hechos cotidianos y, por el otro, como oportunidad para orientar la racionalidad colectiva hacia el mejoramiento de la calidad de vida. Lo significativo es que el proceso pedagógico tiene la opción de armonizar los saberes originados por el saber empírico, el enseñado por la escuela y los derivados de la producción científica. Al integrar esos saberes, la enseñanza de la geografía puede explicar la realidad vivida desde varias perspectivas que responden a una elaboración social del conocimiento, ello derivado del acercamiento de la escuela a la vida cotidiana, la revisión bibliohemerográfica y la exploración de la realidad con instrumentos científicos como la encuesta, la entrevista y la observación libre y estructurada. Para Boada y Escalona (2005) ello significa ir a los escenarios habituales a conocer lo que allí ocurre con el valor del bagaje empírico, la aplicación de la teoría con la práctica, pero también con la posibilidad cierta de, desde la práctica, elaborar un nuevo conocimiento sobre los hechos geográficos de su entorno.

***b) Reducir la artificialidad:***

La vigencia de una actividad escolar teórica, idealizada y desprendida de la dinámica social es una relevante justificación para exigir la innovación geodidáctica de la actividad escolar tradicional, más apegada al desarrollo intelectual. Es necesario superar esa práctica pedagógica abstracta, neutral y simulada que enseña temas geográficos estructurados y normados por el ente oficial. Se impone entonces una enseñanza más real, palpable y vivencial, con el objeto de mermar la artificialidad teórica escolar. Por cierto, ello no es novedoso, pues precisamente, en el Normativo de la Educación Básica (Ministerio de Educación, 1982), se consideró la necesidad de:

*Reducir al mínimo la artificialidad del ambiente y de la situación de aprendizaje en general, con el propósito de favorecer experiencias vinculadas con la realidad, lo cual conduce a una adaptación más satisfactoria de los educandos y a la vez facilita la transferencia de los conocimientos, habilidades y destrezas a situaciones de la vida real (p. 49).*

De esta forma, la enseñanza de la geografía asume al entorno inmediato como su objeto de conocimiento. Esto representa considerar como temáticas de estudio los problemas geográficos que en forma cotidiana vive la sociedad en su ámbito comunal. En tal sentido, se hace posible que el docente y sus alumnos y alumnas aborden al espacio geográfico en su existencia objetiva y real, como constructo social e histórico, a partir de las experiencias diarias, las ideas previas y la condición de habitantes del lugar. Así, la práctica pedagógica se acerca a la vida cotidiana para descifrar los acontecimientos en su desarrollo cotidiano. Un punto de partida esencial para realizar esa acción con fines pedagógicos es colocar en tela de juicio los saberes comunes y las ideas previas y, a continuación, relacionar la teoría con la práctica o la práctica con la teoría y, desde allí, elaborar nuevos saberes más explicativos y razonados de los temas estudiados.

Significa entonces ir a la realidad en procura de otros razonamientos explicativos de lo que allí ocurre, de tal manera que la gestión escolar se inserte en la realidad geográfica en procura de conocer e interpretar los sucesos desde la vivencia misma. En consecuencia, es enseñar geografía de una forma más abierta y flexible donde la vivencial interpretación implicará el acto de involucrarse en la realidad y buscar, interpretar y transformar datos para elaborar un criterio personal sobre los hechos. Por eso es recomendable iniciar la enseñanza de la geografía con la aplicación del diagnóstico de la comunidad. Esta acción pedagógica y didáctica se apoya en la elaboración de un cuestionario que tiene como misión esencial detectar las condiciones socioeconómicas de los alumnos y la problemática geográfica que los afecta. Con este conocimiento, el docente podrá planificar los procesos de enseñanza y aprendizaje más ajustados a la reivindicación de la calidad de vida de sus alumnos y el mejoramiento de las condiciones geográficas de su realidad comunitaria.

*c) Valorar la interactividad social:*

Es imprescindible reflexionar sobre la reivindicación de la participación activa y reflexiva de las personas en su desenvolvimiento natural y espontáneo como habitantes de una comunidad. En primer lugar, se reconoce la importancia de la interrelación que se establece entre la persona y sus semejantes con el propio escenario donde viven y, en segundo lugar, es allí donde ellos elaboran sus concepciones que sirven para explicar su realidad geográfica, porque también en el ámbito comunal se enseña y se aprende sin diferenciar con claridad ambos procesos formativos. Según Prieto (1995), en esa interacción social, uno de los detalles a destacar es la conversación y el diálogo informal practicado en las rutinas habituales para comunicar ideas, concepciones y criterios sobre los eventos ocurridos en el espacio geográfico. Como las conversaciones se desenvuelven entre el diálogo y el debate consuetudinario, esas formas de comunicación verbal adquieren un notable valor pedagógico al facilitar valiosas oportunidades

para ejercitar el intercambio de ideas, pensamientos y criterios particulares sobre los temas geográficos cotidianos.

Estas circunstancias dialogales, muy corrientes en el transcurrir diario, hoy día se reivindican como acción epistemológica que, aunque vulgar, superficial y superflua, es rica en experiencias dignificadas por el paradigma cualitativo de la ciencia social. Ya Rodrigo (1994, 1996) explicaba que en la vida cotidiana, tanto el hombre de la calle, el científico y el alumno, perciben las circunstancias desde puntos de vista similares y hasta contradictorios en base a como abordan la producción del conocimiento, tanto empírico como científico. El hombre de la calle, al estar en permanente confrontación con sus semejantes, vive una relación de intenso intercambio informativo que le permite construir una opinión argumentada por la sencillez y abundancia del bagaje obtenido en su condición de ciudadano. En cambio, el científico logra el conocimiento de una forma metodológicamente desenvuelto en un proceso riguroso, estricto y coherente, mientras que los alumnos en la práctica escolar cotidiana, adquieren nociones y conceptos libresco a través de actos pedagógicos que le exigen su reproducción casi fiel y exacta.

Por tanto, es necesario integrar esos tres saberes en una labor pedagógica y didáctica, que favorezca la interactividad personal y social. Un punto de partida debe ser la aplicación de estrategias de enseñanza tales como el seminario y el taller, convertidos en escenarios formativos donde se aborden críticamente las noticias, los códigos, íconos y representaciones, que en muchos casos ofrecen un punto de vista apolítico, neutral, manipulador y alienador de la realidad geográfica. Eso implica asumir los medios de comunicación como el libro cotidiano, además de leer, observar y escuchar, incentivar la explicación y la reflexión sobre la información diaria, por cierto, más dinámicas que las informaciones estáticas e inmutables de los libros donde el conocimiento parece estar detenido en el tiempo. El propósito es agilizar el debate diario entre el pensamiento y la acción personal, sobre las circunstancias vividas, porque allí se entrecruzan impresio-

nantes argumentos resultantes de la convivencia colectiva y la integración social que allí se origina.

*d) Reivindicar el sentido común:*

Los procesos de enseñanza y aprendizaje circunscritos al aula de clase poco toman en cuenta el sentido común, de cómo los alumnos dan explicación a los temas escolares. En la tradición pedagógica es delicado no responder certeramente a la pregunta formulada por el docente, menos equivocarse y vacilar. En oportunidades, a la interrogantes los alumnos responden con expresiones subjetivas elaboradas en sus vidas cotidianas, por cierto superficiales y muy diferentes a lo planteado por los contenidos programáticos, poco tomadas en cuenta por el docente. Esta situación pone en clara evidencia que el educador en la práctica escolar se limita a exigir la noción y/o el concepto que ha dictado y explicado a sus estudiantes y frecuentemente impide a los alumnos exponer su criterio personal.

Villanueva (2002) explica que en los fundamentos teóricos y metodológicos para mejorar la práctica de la enseñanza y el aprendizaje de la geografía se da reveladora notoriedad a las representaciones que de su mundo poseen los educandos. El hecho de ser éstas consecuencia de la experiencia y la interacción sociales, las interpretaciones sobre los acontecimientos geográficos son plurales y múltiples, al extremo de que cada quien está en capacidad de formular un punto de vista personal sostenido con argumentos convincentes sobre un suceso de su comunidad. Se trata de una opinión que se puede calificar de constructo personal, donde los sentidos y la vivencia diaria desempeñan una función esencial, porque desde esa vinculación sensual-empírica, se elabora un bagaje empírico que luego se convierte en la base explicativa que garantiza la certeza existencial de lo percibido. Precisamente, es habitual encontrar que las personas entienden su mundo cotidiano desde el razonamiento elaborado en el habitual convivir. Algo más, lo defienden con testimonios, evidencias y demostraciones indiscutibles que derivan de la lógica de lo frecuente y consuetudinario.

La enseñanza y el aprendizaje de la geografía adquieren una remozada significatividad al dar sentido pedagógico al sentido común por el hecho de ser un constructo vulgar, resultante de la acción dialéctica natural y habitual y, por tanto, del dominio social en su participación ciudadana. Camilloni (2001) piensa que es, necesario en las actividades escolares, conocer cuál es el sentido común de los alumnos sobre la temática estudiada. Esencialmente, se impone develar la opinión que ellos tienen como base para acceder al conocimiento científico. Para la citada autora:

*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).*

En la enseñanza geográfica lo señalado supone diagnosticar cuál es ese acervo adquirido diariamente mediante el cual los estudiantes abordan su espacio geográfico. De allí que sea recomendable el manejo de la pregunta. La formulación de la interrogante trae consigo la elaboración de respuestas sostenidas en las apreciaciones construidas al escuchar a sus padres, amigos, vecinos y compañeros alumnos. Tanto es así que muchos educandos, cuando el docente formula una pregunta, primero escuchan a sus compañeros, antes de emitir la suya, pues generalmente, la respuesta la elaboran en el mismo instante, apoyados en los conocimientos expresados por sus compañeros. Lo trascendente desde el punto de vista pedagógico de este acto de intercambio comunicacional, es que se valoriza ese conocimiento elemental, superficial y con limitados argumentos explicativos sencillos que se emiten para responder, explicar y criticar un hecho geográfico. Conviene destacar su acento valioso y relevante para gestar cambios conceptuales, pues se trata de asumir inicialmente como válida esa información ligera y superficial, por constituir la base donde se acomodan y asimilan conocimientos más complejos y enrevesados. Desde ese punto de vista, se considera que ese saber común es la plataforma donde se inserta un conocimiento más complejo y

coherente. Por tanto, el docente de geografía, al formular la pregunta generadora, debe asegurar la obtención de los preconceptos que poseen los alumnos a través de una acción sencilla, fácil y realizable, desde donde el educador asumirá el proceso de enseñanza y de aprendizaje geográfico hacia la construcción de conocimientos cada vez más complejos.

#### 4. OTRAS OPCIONES GEODIDÁCTICAS PARA ENSEÑAR Y APRENDER GEOGRAFÍA

En el mundo contemporáneo, los procesos de enseñanza y aprendizaje de la geografía encuentran en la apertura hacia el entorno escolar, una opción para mejorar su labor formativa. Específicamente, el rescate de las ideas, criterios, pensamientos y concepciones, resultantes de procesos de construcción empíricos originados en el mismo desenvolvimiento de las actividades diarias, como habitantes de una determinada comunidad. Svarzman (2000) expone que esas otras opciones emergentes derivan de la inserción de las personas en el escenario donde se desenvuelven diariamente. Allí viven situaciones donde construyen informaciones y conocimientos desde una teoría que se aplica y se conflictiviza en forma natural y espontánea, con los saberes previos, hacia la construcción de nuevo conocimiento en forma directa y en el mismo desarrollo de los acontecimientos.

Lo destacable de esas nuevas opciones para enseñar y aprender geografía responde a que se desenvuelven como un proceso sin etapas ni fases, a la vez que se transfiere, perfecciona e innova en la práctica, con excelentes efectos formativos. El resultado son conocimientos más dinámicos transformados con suma velocidad como puntos de vista, también activos, ágiles y rápidos, a la vez que de una notable repercusión en la formación integral de los educandos. Entre esas opciones se pueden citar las siguientes:

##### 1. *El diálogo (La conversación cotidiana, la entrevista informal)*

La dinámica del espacio geográfico se devela con naturalidad y espontaneidad en las conversaciones informales que las personas realizan en sus

encuentros con sus semejantes en forma cotidiana. Bien sea en el intercambiar ideas, pensamientos y reflexiones o en las reuniones convocadas, casuales o coincidentales, donde siempre es habitual la manifestación de criterios sobre los sucesos diarios, tales como el tráfico urbano, el problema de la basura, los precios de los productos de la dieta diaria, el costo de los pasajes extraurbanos, el alquiler de viviendas, la delincuencia, entre otros. Es el intercambio de pareceres que debaten sobre los problemas cotidianos, discutidos con argumentos sencillos, pero con bases explicativas de cierta contundencia justificada en el intercambio comunicacional diario. Lo relevante del intercambio de ideas, es la forma como son sostenidas, pues se utilizan criterios convincentes a simple vista, los cuales responden a la epistemología del diario confrontar, agilizado por la reflexión cuestionadora y crítica. Ello quiere decir, según Sánchez (2005), que con:

*... el diálogo, la discusión y la divergencia se estimulan el desarrollo del lenguaje, del pensamiento y la conciencia; derivándose así, la necesidad de incrementar el uso de la palabra para lograr aprendizajes cooperativos que permitan fomentar la interacción con el ambiente escolar (p. 70).*

El diálogo está relacionado con la plática donde las personas intercambian sus puntos de vista en forma abierta y cordial. Pero lo destacable en este caso, es el fluir de la reciprocidad comunicacional donde se debaten con detenimiento las razones y argumentos que explican los hechos. Allí la conversación no encuentra barreras ni obstáculos que impidan el fluido entrecruzamiento de la subjetividad, pues funciona el respeto por el juicio emitido. Es esa la naturalidad que debe ser asumida en el acto pedagógico debido a que facilita, con la mediación del docente, la participación activa y reflexiva de los alumnos. En el caso de la enseñanza de la geografía, implica incentivar la conversación como punto de partida para promover deliberaciones abiertas, razonables y críticas sobre los temas geográficos. Es la oportunidad valiosa para que los educandos manifiesten sus pensamientos con suma facilidad, y la espontaneidad del caso, sobre la realidad

geográfica vivida y la emisión de argumentos que explican los acontecimientos con naturalidad.

## *2. El uso didáctico de la información suministrada por los medios de comunicación*

Diariamente los medios de comunicación social transmiten noticias, informaciones y conocimientos que, a la vez que divulgan referencias sobre los diversos tópicos, mantienen informado al colectivo social. Se trata de manifestaciones orales que reflejan la opinión sobre los sucesos, unos a través de fotografías, textos escritos, publicidad, diagramas, cuadros estadísticos, ojivas, símbolos e iconos, ante otros. Al respecto, Svarzman (2000) piensa que esos datos también favorecen la elaboración de opiniones personales sobre los sucesos cotidianos, en especial, los geográficos.

Otro aspecto comunicacional a destacar, además de la lectura de la prensa, al escuchar la radio y ver la televisión, lo constituye el hecho de usar el teléfono, el celular, el fax, entre otros. En esos medios se moviliza una intensa comunicación con datos falibles y poco certeros, pero comentarios al fin, que sirven para generar matriz de opinión sobre la realidad geográfica. Lo cierto es que las personas poseen criterios para cada acto habitual al revelar su pensamiento sobre incidentes del momento en su lugar o en cualquier comunidad en el amplio contexto internacional. Algo más, cuando el educador de geografía formula una interrogante sobre un evento socio-ambiental, para citar un ejemplo, los alumnos responden rápidamente con una expresión natural y espontánea muy somera y superficial, pero personal, en muchos de los casos, construida a partir de la información obtenida en los medios de comunicación social. Es decir que si los docentes de geografía se preocuparan por dar una importancia a esos saberes, el aprendizaje sería más revelador y demostrativo, pues colocaría en evidencia la transformación cotidiana de las ideas previas, aspecto básico en la elaboración de un saber más riguroso y coherente con la formación que la sociedad exige a la institución educativa.

En los medios de comunicación social, los problemas geográficos son temas cotidianos. Basta leer un periódico, escuchar la radio y ver la televisión, para obtener una información actualizada sobre la dinámica geográfica de la comunidad. Con esos datos, el docente de geografía, al propiciar actividades para obtener, procesar e interpretar noticias emitidas por los medios, contribuirá a incentivar explicaciones críticas sobre la situación geográfica cotidiana, con la aplicación de estrategias de investigación.

### *3. La experiencia cotidiana*

El ritmo de vida de todos los días es otro aspecto a considerar en la renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la geografía en el mundo contemporáneo. Punto de partida es la existencia intensa de comunicación e interacción donde las personas expresan, intercambian, revisan y elaboran criterios particulares como resultado de su integración social. Ya Delval (1997) apuntaba que esta interrelación fortalece la experiencia del hogar hasta la vivencia del barrio, urbanización, colonia y vereda hasta la comunidad citadina, donde se enseña con las orientaciones que facilitan otras personas y se aprende empíricamente en actividades más dinámicas y vivenciales. Se trata de los actos del desenvolvimiento habitual pleno de interrelación con los habitantes y con el lugar, donde se desenvuelve el ciclo rutinario de la existencia vital, constituido como el escenario rico y plural de experiencias, prácticas, costumbres y hábitos que vive cada persona. Lo importante de la participación en estos actos, son las repercusiones formativas, porque diariamente sus ideas previas sufren los embates de la negociación, el debate y el cuestionamiento que, de una u otra forma, mejoran su bagaje experiencial y echan las bases de un acervo más argumentado con el desarrollo de los acontecimientos vividos.

Opinan Franco de Novaes y Farias Vlach (2005), que con una actividad pedagógica y geográfica asentada en la explicación reflexiva y crítica de la realidad, los educandos como ciudadanos, comprenderán su posición de actores de los acontecimientos de su espacio geográfico. Eso asegu-

ra un efecto indiscutiblemente formativo que ayudará a promover los cambios de actitud que tanto reclaman los geógrafos y los pedagogos ante el deterioro ambiental que impone el capital al usar el espacio geográfico de manera indiscriminada.

#### *4. La investigación en la calle*

Para el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2000), en el Proyecto Educativo Nacional, uno de los retos fundamentales es abordar la comunidad donde se inserta la escuela como objeto de conocimiento. Se trata de la reivindicación de los ámbitos comunes y corrientes de la vida diaria donde también se desarrollan otros procedimientos más sencillos y efectivos para realizar la búsqueda de información sobre los sucesos geográficos de interés personal y social. Esas maneras se desarrollan como procesos de investigación estructurados con actividades similares y/o parecidas a las acciones que emprende el investigador para producir un nuevo conocimiento. Se parte de que el desarrollo de las actividades de todos los días también es planificado, pero asimismo son ejecutadas en forma abierta y flexible, a diferencia del sentido riguroso y estricto de la investigación científica. Allí se emplean técnicas para la recolección de información, como observar, preguntar y entrevistar y se dan a conocer los nuevos saberes en acciones dialógicas donde la confrontación y la crítica, dan origen a una explicación o resultado de la misma forma como se reestructuran y transforman los saberes empíricos.

El conocimiento cotidiano se perfecciona en el mismo escenario de los acontecimientos, porque se trata de un proceso donde no hay diferencia entre la teoría con la práctica. Al contrario, esa interrelación implica vivenciar una experiencia donde la acción y la reflexión van de la mano en procura de un nuevo saber, de donde resulta otra experiencia cada vez más fortalecida. Vale destacar que las explicaciones resultantes son más coherentes con los sucesos, pues armonizan varios puntos de vista sobre la temática estudiada.

Con la investigación de la calle, la enseñanza de la geografía no tiene dificultades para abordar la compleja realidad geográfica vivida, porque el docente negocia la pregunta o las preguntas a formular y los alumnos buscan las respuestas. De esta forma llegarán al aula las nuevas informaciones que emiten los individuos sobre el tema en estudio en el aula escolar. Esto permite habilitar a los alumnos en la aplicación de estrategias de investigación de una forma más sencilla, pedagógicamente más eficientes y formativas.

En la opinión de Rodríguez, Gil y García (1999) la idea es convertir el acto escolar en un acto investigador que se desarrolla en la cotidianidad con el propósito de obtener informaciones, ubicar un lugar, movilizarse para llegar a un sitio, averiguar un precio, comprar un producto, entre otros y permitir al acto educante obtener datos en el desenvolvimiento de los actos cotidianos. Estas acciones cotidianas deben ser incorporadas por los docentes de geografía, con el objeto de mejorar la práctica de la enseñanza, centrada en la aplicación de estrategias didácticas que ejerciten la investigación. En cuanto a los aprendizajes, éstos serán el resultado de una memorización más activa, básica para la reflexión y la construcción de una subjetividad más crítica y creativa.

## **5. CONCLUSIÓN**

Para concluir, es innegable que existen, ante la vigencia de la transmisividad del conocimiento elaborado y estructurado, otras formas de enseñar y aprender geografía en la práctica escolar. La enseñanza y el aprendizaje bajo la perspectiva tradicional lineal y mecánica es notablemente afectada por el sentido de proceso abierto y flexible que se asigna al enseñar y aprender, un significado más allá de simplemente acontecimiento de dictar y explicar una información para ser memorizada. Se trata de emergentes planteamientos que colocan en tela de juicio a la transmisión como enseñanza y al aprendizaje como memorización y dan relevante importancia a la participación activa y reflexiva de los educandos en la construcción del conocimiento.

En consecuencia, la enseñanza de la geografía descriptiva, limitada a transferir nociones y conceptos, encuentra una valiosa oportunidad en la apertura epistemológica al reivindicarse el conocimiento cotidiano y los procesos de adquisición de información que allí se producen. Es apreciar el espacio geográfico vivido, a partir del saber cultural e individual donde la experiencia ciudadana alcanza un valor pedagógico fundamental y primordial en el mejoramiento de los procesos de enseñar y aprender. En la enseñanza geográfica, lo empírico está relacionado con lo cotidiano, pues son las experiencias que a cada momento transforman el bagaje personal práctico y sirven para elaborar nuevas explicaciones con un pensamiento ágil y renovado permanentemente.

Así, el espacio geográfico es tema de reflexión diaria en sus vicisitudes y problemas, aspecto que obliga al docente a considerar los saberes previos que los alumnos han construido en su práctica cotidiana. Es decir, el bagaje empírico pleno de conocimientos previos adquirido en la participación activa y reflexiva en los escenarios habituales. Bajo esta perspectiva, enseñar y aprender geografía encuentra la posibilidad cierta de reorientar sus propósitos educativos más pertinentes con la transformación de las necesidades sociales hacia un mejor calidad de vida. Esto se logra en la medida en que el diálogo, la información de los medios, la experiencia y la investigación en la calle, trastocan el acervo experiencial, el cual, a su vez, es modificado por la dificultad que promueve el docente cuando enfrenta la información empírica con el conocimiento científico en la práctica de aula. La confrontación entre la subjetividad, la realidad vivida, las experiencias obtenidas diariamente y la indagación intencionada, echan las bases de una renovación pedagógica para profundizar la participación y el protagonismo ciudadano. De allí emergerá un entendimiento más coherente y argumentado sobre la realidad geográfica vivida y se echarán las bases para una formación educativa más acorde con los retos que plantea el complejo mundo contemporáneo.

**REFERENCIAS**

- Arzolay, C. (1989). El espacio geográfico y la enseñanza de la geografía en Venezuela. Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela. *Ediciones Especiales* N° 1. Caracas.
- Boada, D. y Escalona, J. (2005). Enseñanza de la Educación Ambiental. *EDUCERE*, 9, 30, 317-322.
- 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: Gedisa.
- Damin, R. y Monteleone, A. (2002). *Temas ambientales en el aula. Una mirada crítica desde las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- Delval, J. (1997). ¿Cómo se construye el conocimiento? *Kikiriki*, 42-43, 44-50.
- Durán, D. (2004, agosto 18). *El concepto de lugar en la enseñanza*. [Documento en Línea]. Disponible: <http://www.CONAMA.cl/certificación/1142/article-30239.html>.
- Franco de Novaes, I. y Farias Vlach, V. (2005). *Reflexiones acerca del papel de la geografía escolar para la conquista de la ciudadanía*. Ponencia en el X Encuentro de Geógrafos de América Latina. Sao Paulo. Universidad de Sao Paulo, Brasil.
- LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (1980). Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 2635, julio 26, 1980.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (1982). Educación Básica. Normativo. Caracas: Oficina Sectorial de Planificación y Presupuesto.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES (2000). Proyecto Educativo Nacional: La sociedad y país que queremos construir. Descentralización, cambio organizacional y su concepción curricular. Publicado en *EDUCERE* 10, 101-116.
- Mires, F. (1996). *La revolución que nadie soñó o la otra posmodernidad*. Caracas: Nueva Sociedad.
- Pérez-Esclarín, Antonio (2004). *Pedagogía para la formación integral de la persona. La transformación del pensamiento*. Encuentro con la Educación Básica: Alternativa para una educación integral de calidad. Barquisimeto: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

- Prieto H., A. M. (1995). Lo social como campo de conocimiento escolar. *Kikiriki*, 36, 4-10.
- Reimers, F. (2003). La profesión docente y el aprendizaje de los alumnos. *EDUCERE*, 4, 40-45.
- Ríos, P. (2004). *La aventura de aprender*. Caracas: Cognition.
- 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. *Kikiriki*, 39, 18-21.
- Rodríguez G., G.; J. Gil F. y García J., E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Sánchez R., M. (2005). Proyecto pedagógico de plantel. Compendio Los Proyectos: teoría y práctica. *Cuadernos Monográficos Candidus*, Candidus Editores Educativos.
- Santiago R., J. A. (2003). *La enseñanza de la geografía en la Educación Media Diversificada y Profesional: Hacia una visión renovada de su práctica pedagógica desde las concepciones de los educadores*. San Cristóbal: Universidad de Los Andes.
- Sosa S., A. (1998). Nuestra idea de realidad (Información y comunicación audiovisual). *Kikiriki*, 49, 4-5.
- Svarzman, J. (2000). *Beber en las Fuentes. La enseñanza de la historia a través de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Tovar L. R. A. (1974). *Lo geográfico*. Caracas: Instituto Pedagógico. Ediciones del Departamento de Cultura y Publicaciones.
- Villanueva Zarazaga, J. (2002). Algunos rasgos de la geografía actual. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de geografía y Ciencias Sociales*. Universidad de Barcelona Vol VII, 342. Disponible en <http://www.ub.es/geocrit/b3w-342.htm> [ISSN 1138-9796].