



LA OBSERVACIÓN DE LA CLASE DE GEOGRAFÍA EN EL TRABAJO ESCOLAR COTIDIANO

Fecha de recepción: 14-11-03
Fecha de aceptación: 19-02-04

JOSÉ ARMANDO SANTIAGO RIVERA
jasantiar@yahoo.com

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA, SAN CRISTÓBAL

Resumen

El objetivo del estudio fue diagnosticar el desarrollo de la clase de Geografía en el trabajo escolar cotidiano en la III etapa de la Educación Media, Diversificada y Profesional. La investigación se llevó a cabo en instituciones públicas y privadas de San Cristóbal (estado Táchira), durante el lapso escolar 2001-2002. Al respecto, se encontró que en la clase de Geografía, coexisten estrategias didácticas tradicionales y otros procedimientos didácticos renovados con una misma dirección: transmitir contenidos programáticos. Se trata de la presencia de una enseñanza obsoleta y descontextualizada. Eso dificulta enseñar Geografía con libertad, participación y reflexión, para entender el presente dinámico y complejo.

Palabras Clave: clase de Geografía, observación participativa, trabajo escolar cotidiano.

Abstract

OBSERVATION OF GEOGRAPHY CLASS IN EVERYDAY SCHOOL WORK

The objective of this study was to diagnose the development of Geography class in everyday schoolwork in high school students in the last two years (III stage of Middle, Diversified and Professional Education). The research was done in private and public institutions in San Cristóbal (Táchira State), during the 2001-2002 school year. Regarding this, research revealed that in Geography class, traditional didactic strategies and other renewed procedures coexist with the same goal: to transmit the content of the established program. It is about the presence of obsolete and decontextualized teaching. This makes teaching Geography with liberty, participation and reflection very difficult, and it also interferes with the ability to understand the complex and dynamic present.

Key Words: Geography class, active observation, everyday schoolwork.



El momento histórico y sus efectos en la enseñanza geográfica

En la realidad geográfica construida por el “Nuevo Orden Económico Mundial”, gracias a los adelantos científico-tecnológicos, la información se extiende con extraordinaria facilidad hacia los diversos lugares del mundo. Noticias y novedades se difunden en forma abierta para superar distancias geográficas, barreras lingüísticas y etnográficas. En efecto, según Bisbal (1994), con las nuevas tecnologías de la comunicación, la sociedad es informada al instante sobre los sucesos de los diversos lugares del planeta. Este hecho modificó sustancialmente el sentido de la vida, la relación con los otros, los discursos y hasta el pensar sobre la realidad, al accederse a una pluralidad de datos sobre los más variados temas y convertir a la vida cotidiana en un escenario donde se entrecruzan ideas, pensares y decires de la más diversa naturaleza.

Uno de los aspectos a resaltar en ese contexto es la reivindicación de la acción dialéctica que emerge del diálogo y la conversación informal, alimentados por la televisión, la radio y la prensa, consideradas hoy día como “libros de la vida diaria”. Ellos proveen las referencias que nutren y refrescan el sentido común y ayudan a construir matriz de opinión sobre la realidad vivida. De la interrelación que de allí emerge, se deriva una nueva posibilidad de interpretar los hechos diarios porque las personas se entrenan en el intercambio y la controversia diaria, con innegables repercusiones formativas.

Para Rodrigo (1996), conviene destacar que en la nueva dinámica de la vida diaria, de una u otra forma, cualquier persona puede elaborar una sencilla opinión sobre la realidad, el mundo y la vida, con argumentos coherentes y lógicos. A la par, según Guédez (1994), en la dinámica de la cotidianidad se valora el sentido común, que sostenido en la intuición, va más allá de los “...contornos estereotipados que todo lo contemplan y que para todo tenían una respuesta predeterminada” (p. 18).

La reivindicación del sentido común representa un cambio relevante, pues la especulación habitual en la que los saberes personales entran en contradicción, se convierte en base esencial para la elaboración del conocimiento popular. Precisamente, la vida diaria, desde esta perspectiva, es una sala de la clase donde todos enseñan y todos aprenden, sin artificialidad ni interferencias. Según Moros (1993), eso afectó la concepción educativa transmisiva tradicional, porque hoy es casi imposible que una persona obtenga, con la memorización de nociones y conceptos, una interpretación crítica de la realidad geográfica.

La situación anterior exige superar la dogmática concepción transmisiva por estar desfasada de los acontecimientos actuales y de las dificultades que apremian a la sociedad contemporánea. El característico acento tradicional del trabajo escolar cotidiano que reclama a los alumnos memorizar contenidos, impide una acercamiento a los sucesos del acontecer presente que por ende fortalece la indiferencia, la apatía y el desgano que obstaculizan cambios relevantes y significativos.

La clase de Geografía transmisiva

La presencia de una acción educativa apoyada en orientaciones pedagógicas y didácticas tradicionales es una problemática relevante. De acuerdo con Santiago (1998), el persistente cuestionamiento, obedece al acento conservador que le caracteriza, a la vez que marca una clara diferencia con la actividad cotidiana, muy desigual, dispareja y poco comparable. Considera Rodrigo (1994), que ahora la vida de la calle es más atractiva que la actividad escolar, porque en la escuela se exige una extrema formalidad que demanda reproducción estricta de datos nocionales, mientras en la vida diaria, lo informal da facilidad al sentido común para comprender los sucesos desde puntos de vista abiertos.

En este marco, para Esté (1994), la enseñanza es estrictamente informativa y disciplinar y se caracteriza, entre otros, por los siguientes aspectos: se realiza una actividad rutinaria donde destacan la corrección de tareas, explicación y fijación de contenidos. Hay preocupación

por el control disciplinario y tranquilizar el aula. Los contenidos son informaciones obtenidas en libros textos y son transmitidos por el educador a través del dictado y/o la explicación. El aprendizaje traduce memorización y la retención mecánica y se busca transmitir los aportes de la cultura, el conocimiento disciplinar y una formación pasiva.

Al respecto, Lacueva (1991), opina que esta actividad escolar parte de la idea de que todo ya está elaborado y su misión esencial es el logro de un estudiante pasivo, espectador e indiferente, muy dependiente del docente. Por eso la clase de Geografía debe proponer cambios, ante la demanda de una formación crítica que contribuya a fortalecer la conciencia histórica, ecologizar la intervención de las potencialidades naturales, la preservación del ambiente, el ordenamiento espacial y el mejoramiento de la calidad de vida.

La otra clase de Geografía

Los expertos reclaman que la clase de Geografía debe asumir como objeto de estudio la nueva realidad geográfica construida por el capitalismo. Se busca atender a la necesidad de contextualizar la práctica pedagógica y abordar la organización del espacio geográfico. Desde lo pedagógico, es fundamental atender a las formas como en el común, se enseña y aprende en el diario desenvolvimiento natural y espontáneo.

Aproximarse a esa aspiración, lleva consigo considerar la actividad escolar estrechamente pertinente con la vivencia cotidiana. En ese sentido, Svarzman (2000), da preferencia a los actos de la vida diaria flexibles, vivenciales y empíricos, desplegados con su habitualidad e incertidumbre en un marco geográfico complejo. Ello requiere flexibilizar los procesos pedagógicos más francos y sinceros para insertarse en los actos de la vida diaria y dar importancia pedagógica a la conversación, el diálogo fecundo y la elaboración de opiniones plenas de libertad y autonomía personal.

Por eso es conveniente buscar, procesar y transformar información e involucrar la participación de los alumnos como actores sociales en la explicación de la realidad geográfica vivida. Así, la clase de Geografía se convierte en acciones de intervención comunitaria transformadora y la práctica pedagógica es una acción-reflexión-acción permanente y en constante acento explicativo crítico.

Para Lledo y Cano (1994), implica: 1) La clase tiene que facilitar el conocimiento al grupo y el acercamiento hacia los otros y consolidar un grupo humano cohesivo con objetivos y metas comunes. 2) La clase debe facilitar

el contacto con los materiales y las actividades diversas que permitan obtener aprendizajes cognoscitivos, afectivos y sociales. 3) La clase tiene que estar abierta al mundo con la idea de que también el aprendizaje se obtiene en espacios diferentes. 4) El aula debe ser un espacio con una atmósfera agradable y un acentuado sentido humano y social. 5) La clase tiene que ser un lugar vivo, un lugar heterogéneo donde se pongan en evidencia sus peculiaridades, su propia identidad.

Igualmente, según Esté (1993), el desarrollo de la clase tiene que ser interactivo, a la vez centrado en los procesos para obtener el conocimiento con la aplicación de estrategias científicas. Se trata de procesos constructivos que ayudan a elaborar el conocimiento desde la aplicación de estrategias investigativas y el fomento de la discusión y la participación activa de los estudiantes.

El citado autor considera, en esa dirección, tomar en cuenta lo siguiente: 1) La clase debe apoyarse en el trabajo como actividad que incentive la dialéctica. 2) El diagnóstico de problemas como temas motivadores. 3) La promoción de procesos interactivos para ejercitar el conocimiento obtenido. 4) El entendimiento de las diversidades, particularidades y especificidades de la personalidad de los alumnos. 5) La importancia de abordar la continuidad cultural y ecológica entre la escuela y la comunidad y 6) La función formativa del educador como coordinador de actividades que estimulen la integración escuela-comunidad.

En concreto, es ineludible que la clase de Geografía debe revisar su finalidad, sus acciones pedagógicas y didácticas y reducir la transmisividad, artificialidad y neutralidad tradicionales. De allí que la formación del ciudadano democrático, a partir del desenvolvimiento de clases activas y críticas, contribuirá a formar al niño y al joven, con la apertura hacia la comunidad desde una práctica pedagógica más vinculada con el sentido común y con cómo ocurren los acontecimientos en la vida cotidiana.

El acercamiento a la clase de Geografía

Los fundamentos expuestos colocan en claro desfase la clase transmisiva y la clase de Geografía renovada. Son dos circunstancias muy diferentes y contradictorias y se impone el reto de aminorar la distancia entre la teoría del experto y los saberes que emergen de la actividad empírica de los docentes. Además, es razonable comprender que esta situación representa una problemática muy significativa, pues se refiere a la

práctica pedagógica de una disciplina que desde el siglo XVIII hasta la actualidad, ha sido pilar fundamental en la formación educativa.

Lo expuesto privó en el momento de delimitar la opción epistemológica y metodológica para realizar el acercamiento a las aulas donde se enseña Geografía. Al respecto, se acogió la orientación cualitativa como la ciencia social obtiene el conocimiento. Según Sant Louis de Vivas (1994), los estudios que siguen sus postulados facilitan detectar comportamientos que desarrollan los participantes en su condición de objetos de estudio. Como se buscó diagnosticar el desarrollo de la clase, se consideró prioritario centrar la investigación en detectar las actividades cotidianas normales y habituales que allí ocurren.

Para lograr ese propósito, el investigador recurrió a la técnica de la observación. Según Blanco Muñoz (1978), la observación significa, en principio, captar el fenómeno en un momento de su proceso, con el objeto de obtener información en forma directa. Por lo tanto, fue imprescindible dar el acento participativo, avalado por Rodríguez, Gil y García (1999), cuando dicen: "...podemos considerar a la observación participativa como un método interactivo de recogida de información que requiere la implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando" (p. 165).

La aplicación de esta técnica permitió observar el desempeño del docente en sus detalles más significativos al dar la clase. La observación, según Parra de Chopite (1995), es una de las más importantes técnicas etnográficas para recolectar información por cuanto facilita apreciar, en directo, el proceso de la clase en su escenario habitual.

Los docentes que participaron en el estudio laboraban, en el momento de la realización de la observación, en instituciones públicas y privadas de la ciudad de San Cristóbal, en la Tercera Etapa de la Educación Básica y en Educación Media Diversificada y Profesional. Fueron docentes de Geografía General, Geografía de Venezuela y Geografía Económica de Venezuela. Para la selección de los educadores, no se consideró relevante el recinto escolar, la edad y sexo del educador, su experiencia docente ni la institución de Educación Superior donde se formó. No hubo selección muestral previa sino intencional. En esto privó la dificultad que argumenta el docente para ser observado por otra persona. Para poder contar con su colaboración, fue necesario respetar el anonimato como un reclamo colectivo.

La observación fue realizada por estudiantes universitarios cursantes de la Cátedra de Didáctica de la Geografía y Ciencias de la Tierra, que se formaban como

docentes en Geografía y Ciencias de la Tierra, en el Núcleo Universitario del Táchira de la Universidad de Los Andes (San Cristóbal), durante el año escolar 2001-2002.

Para el proceso de la observación, se utilizó como instrumento de recolección de información una Guía de Observación. Esta se elaboró como una tabla de doble entrada estructurada con los siguientes aspectos: tiempo, actividades realizadas y observaciones. Allí fue prioridad precisar en el transcurrir del tiempo, cada una de las actividades cumplidas por el docente en el desarrollo de la clase de Geografía.

Ese procedimiento se obtuvo de las actividades propuestas por Rodríguez (1995), como opción para lograr un acercamiento a los acontecimientos del aula escolar. Al respecto, recomienda que la observación en el aula debe tomar nota de todo lo que sucede durante el desenvolvimiento de la clase. Eso implica "...registrar minuciosamente lo que hace el docente, lo que hacen los alumnos, las explicaciones del docente, las preguntas y otras intervenciones de los alumnos, las interrupciones, los ejercicios..." (p. 185).

Como los estudios de naturaleza cualitativa buscan la información sobre los acontecimientos y luego interpretar lo que sucede, el estudio utilizó la siguiente estrategia:

1. La actividad inicial fue conseguir el permiso para observar la clase y se hizo ante la dirección de cada plantel. Concedida la autorización, los alumnos visitaron a los docentes.

2. Los estudiantes se entrevistaron con el docente de Geografía y lograron la oportunidad para observar el desarrollo de la clase.

3. De la observación de la clase de Geografía, cada estudiante elaboró un informe.

4. En el aula de clase universitaria, el docente investigador facilitó la apertura de una discusión sobre las clases observadas. Allí se detectaron otros aspectos más allá de las explicaciones dadas por los estudiantes. Esto se registró en un cuaderno de anotaciones y sirvió de base para sistematizar la tipología de la clase de Geografía.

5. El investigador luego leyó detenidamente cada registro de la clase para detectar los detalles más significativos. A continuación, se elaboró una matriz para organizar la información y detectar la tipología de las clases que emergió de la información recolectada.

6. En un proceso de triangulación, entre los diferentes aspectos señalados por los alumnos y las anotaciones del docente investigador, se afinó la tipología de las clases de Geografía más frecuentes en los docentes observados.

La clase de Geografía en pleno desarrollo

La observación de la clase de Geografía obtuvo como resultado la coexistencia de variados y diferentes matices de esta práctica escolar. Se trata de una heterogeneidad pedagógica donde se aplican variadas actividades didácticas que orientan su acción, al logro del objetivo y/o contenido del programa escolar, pero no asume las estrategias metodológicas sugeridas. Entre las actividades, destacan:

El dictado

Es una actividad muy tradicional en la práctica pedagógica y se limita a imponer un contenido mediante la lectura pausada del educador que los alumnos deben copiar en sus cuadernos. Constituyó la actividad para dar la clase de Geografía más común en las aulas escolares observadas. Al respecto, se detectó lo siguiente: Al principio de la clase la mayoría de los educadores escribió el título del objetivo y procedió a dictar el contenido relacionado con el objetivo enunciado en el pizarrón; regularmente el educador que utilizó el dictado, recurrió al libro de Geografía. También algunos docentes dictaron desde un cuaderno. Al dictar, el educador hizo comentarios breves sobre el contenido expuesto y en pocas oportunidades hizo ejemplificaciones. En la situación de la clase del dictado se detectó que los estudiantes se limitaron a escuchar y escribir, sin llevar a cabo otra acción que no fuese preguntar sobre lo que faltó copiar en su cuaderno.

La explicación del contenido de la clase

Esta actividad consiste en que el educador explica el contenido programático a los alumnos y utilizó el pizarrón donde redactó generalmente esquemas. Entre las actividades de esta clase, se encuentran las siguientes: El educador llegó al aula y cumplió las actividades rutinarias: saludó a los estudiantes, pasó la lista, entregó tareas corregidas, leyó observaciones de los resultados de evaluaciones. Luego borró el pizarrón y comentó a los estudiantes el contenido de la clase, cuyo título escribió en el pizarrón e inició la explicación. La explicación se realizó en torno al contenido programático, específicamente, a las ideas centrales; en casos, reforzó los contenidos con ejemplos referidos a los aspectos de la vida cotidiana, en otros, comentó referencias bibliográficas textuales obtenidas en los manuales de Geografía, para complementar los contenidos explicados. Los estudiantes se limitaron a copiar el esquema escrito en el pizarrón y, en las ocasiones muy escasas, formularon

preguntas al profesor y la clase concluyó generalmente con la elaboración de conclusiones por parte del docente y la exigencia de tareas para la casa.

El dictado y la explicación de la clase

Otra actividad que se observó en la clase de Geografía, fue la combinación del dictado con la explicación del contenido o viceversa. Como rasgos de esta actividad, se obtuvo lo siguiente: En la mayoría de las clases, el docente cumplió las actividades de rutina; como segundo paso, identificó el contenido de la clase en el pizarrón. El educador empezó a explicar el contenido y elaboró esquemas en el pizarrón; luego comenzó a dictar contenidos, en su mayoría, definiciones sobre aspectos tratados en clase, desde el libro de Geografía. La clase se desarrolló entre la explicación y el dictado hasta su fin, y la actuación de los educandos fue pasiva, limitada a escuchar, hacer algunas preguntas y copiar en su cuaderno el contenido explicado en el pizarrón y dictado desde el libro de Geografía.

El uso del cuestionario

Otra actividad para desarrollar la clase de Geografía lo constituye el cuestionario. Se trata de un listado de preguntas elaboradas por el docente, con el objeto de que los alumnos las respondan en su casa, aprendan su contenido, pues sobre eso serán interrogados en clase. Habitualmente, el cuestionario se estructura de acuerdo



con los contenidos formulados en los libros de Geografía. El alumno responde cada pregunta, de acuerdo a lo indicado en el libro. La clase se desarrolla de la manera siguiente: Se inició la actividad con el cumplimiento de las actividades de rutina. El profesor explicó la actividad a desarrollar. Formuló preguntas a los alumnos. Los alumnos respondieron con la información obtenida en el libro de Geografía. Cada pregunta fue tratada en el orden establecido en el cuestionario. En la medida en que aplicó el cuestionario, ante las respuestas de los estudiantes, el docente explicó luego las respuestas. La actitud de los estudiantes fue competitiva al intervenir en forma desordenada ante la interrogante formulada por el docente. Otros alumnos más apáticos se limitaron a observar a sus compañeros, sin que el docente se preocupara por eso.

El trabajo en los grupos

En esta clase, los docentes recurrieron a la conformación de grupos de trabajo para facilitar el intercambio de ideas sobre el contenido de la clase. El desarrollo de la clase con el trabajo en grupos significa un cambio significativo en la forma de enseñar Geografía, pues favorece el intercambio de ideas. Esta actividad se desarrolló de la manera siguiente: El docente cumplió con las actividades de rutina: borró el pizarrón, pasó la lista. El educador preguntó si trajeron el libro y organizó a los estudiantes en equipos, generalmente, de 4 a 6 alumnos. Luego explicó el contenido de la clase. A continuación, recomendó la página del libro y pidió leer el contenido y exigió a los grupos, elaborar conclusiones al respecto. En algunos casos, se observó que los estudiantes copiaron el contenido del libro. La clase se desarrolló en la atención a la actividad de los estudiantes, mientras el educador se colocó en posición contemplativa, visitó a los grupos y/o guió el desarrollo del trabajo. Al final, los alumnos leyeron lo escrito en sus cuadernos.

La consulta bibliográfica

Se trata de una clase en la que el educador exige a los estudiantes la lectura previa de un contenido en el libro de Geografía, para luego facilitar el intercambio de ideas entre los alumnos. Generalmente, esta actividad se asigna en la clase anterior. Esta clase se desarrolló de la manera siguiente: Al llegar a la clase, ejecutó las actividades rutinarias. Luego, procedió a verificar si los estudiantes realizaron la lectura asignada. A continuación, procedió a explicar la actividad a realizar. Conformó los grupos de trabajo. Allí los alumnos compartieron lo leído y elaboraron conclusiones. En esta actividad, el profesor conversó con los grupos y guió las discusiones y los

estudiantes participaron activamente en la elaboración de las conclusiones. Finalmente, los alumnos leyeron las conclusiones elaboradas.

El uso de material didáctico

Es una clase en la que el docente cede su rol de informador para dar paso a la información que suministra un recurso didáctico. Entre los recursos didácticos que se destacaron se encontraron libros, esferas, mapas, cartogramas y datos estadísticos. En estas clases, los observadores enfatizaron el trabajo activo y participativo de los estudiantes, al procesar el material de apoyo suministrado por los docentes. La clase de Geografía con el uso de estos recursos, se desarrolló de la manera siguiente: El profesor cumplió con las actividades de rutina. Identificó la clase en el pizarrón al indicar el contenido; en otros casos, hizo referencia al número del objetivo programático. El docente hizo la explicación inicial y elaboró un esquema en el pizarrón. Luego entregó material didáctico a los alumnos y explicó la actividad a desarrollar con ese recurso. A continuación, se conformaron grupos de trabajo para observar, leer e interpretar el contenido expuesto y elaborar conclusiones. La clase finalizó con la lectura de las conclusiones.

El debate

Otra forma de dar la clase de Geografía fue a través del debate. Se trata de una forma tradicional de competencia que se realiza en el aula, con la tarea de confrontar los conocimientos obtenidos por los alumnos. Esta clase se desarrolló de la manera siguiente: el profesor, por adelantado, dio a los alumnos el tema de la clase. El comienzo se hizo con el cumplimiento de las actividades de rutina. El docente explicó la actividad y dividió el curso en dos grupos en cantidades iguales de alumnos. El profesor preguntó y los estudiantes respondieron. El docente asignó puntajes a los aciertos de cada grupo y finalmente señaló al grupo ganador. La actividad fue atractiva para los estudiantes pues su participación fue activa ante las interrogantes formuladas por el docente. Vale destacar también que, cuando el docente formuló preguntas sobre la transferencia de contenidos programáticos para explicar situaciones de la vida diaria, esto originó una intensa participación de los educandos.

Una reflexión

Los resultados obtenidos con la observación de la clase de Geografía dejan entrever aspectos interesantes. Es evidente que la tarea más importante de la clase es transmitir contenidos programáticos a los alumnos. Esta actividad transmisiva fue muy útil en momentos

pretéritos, pero hoy con la “explosión de conocimientos”, resulta muy contradictoria. En efecto, esta práctica destaca el estancamiento que caracteriza a la práctica escolar de la enseñanza geográfica, barnizada con algunas orientaciones didácticas de reciente data en el ámbito educativo.

Se trata de la presencia del pensamiento tecnocrático que demandó procesos mecánicos y lineales en la enseñanza, al pretender reproducir el proceso científico en un escenario objetivo y neutro: el aula. El recinto escolar es un laboratorio donde se desenvuelven procesos estrictamente planificados y ceñidos al cumplimiento de la receta metodológica y transferir el contenido sin interferencias subjetivas que desvirtúen su esencia científica.

Esta práctica tecnocrática es antagónica al contexto histórico contemporáneo, porque contribuye a una acción educativa desprendida de la realidad social. Por el contrario, Nérci (1980), destaca que la educación debe responder a las necesidades del momento histórico, a la dinámica social y al modelo político. Pero, esa enseñanza geográfica de acento tradicional es un instrumento ideológico que consolida dependencia, domesticación, alienación y manipulación social. Supone entonces, según Esté (1994), que la enseñanza potencie la capacidad que tiene el hombre para acercarse a la realidad, aprehenderla y actuar en procura de su transformación.

Se contribuye en esa dirección, cuando se refuerza la sociabilidad entendida como un proceso de interacción permanente entre lo que se aprende en el aula y lo que se vive en la dinámica cotidiana. Afirmar Taborda de Cedeño (1983), que es ineludible una pedagogía acorde con la transformación de la realidad nacional, guiada por una fundamentación humanista capaz de modificar las relaciones que se entrelazan en la dinámica social.

El desafío es proponer una remozada acción pedagógica y didáctica agilizada por la investigación abierta, dialogal, participativa y humana, con la aplicación de actividades geodidácticas que acerquen a la complejidad del mundo y permita crear condiciones para socializar la enseñanza con el trabajo del equipo y la participación ciudadana hacia el cambio colectivo. Por lo tanto, Mauri (1990), señala que los procesos de enseñar Geografía han de obtener el conocimiento científico para transformar el saber común o experiencial que sirve a los educandos para dar una explicación sobre su realidad inmediata. Es decir, ir desde el conocimiento empírico hacia un conocimiento científico con objetividad y rigor.

De lo anterior se puede deducir lo siguiente:

1. La actividad escolar detectada es una manifestación contundente de la vigencia del pensamiento tradicional en la educación. Hoy, los diversos ámbitos del conocimiento y la cultura resultan extremadamente innovadores y creativos, para denunciar la grave crisis del aula de clase que impide dar interpretación seria, rigurosa y categórica a la realidad actual.

2. La clase de Geografía se desenvuelve con variadas y diversas acciones pedagógicas desplegadas hacia el logro de los objetivos y contenidos programáticos. Pero se encuentran ausentes las estrategias metodológicas sugeridas, cuya aplicación podría contribuir a impulsar cambios relevantes en la actividad del aula.

3. Es evidente la presencia de una práctica pedagógica tradicional desenvuelta con procesos de enseñanza y de aprendizaje estimulantes de pasividad, rutina y mecanicismo, utilizados para transmitir con frialdad, nociones y conceptos con la preocupación de retener referencias obsoletas fragmentadas y descontextualizadas.

4. En la complejidad del mundo contemporáneo la práctica pedagógica enfrenta un notable contrasentido: en la vida diaria se transforma el sentido común y se enriquece la intuición, en el aula de clase se aprende con la memorización. Esto coloca en primer plano las deficiencias de una acción educativa incapaz de gestar cambios personales sobre la realidad social.

5. La clase de Geografía debería privilegiar a los educandos como actores protagónicos de su aprendizaje, diversificar la enseñanza desde la investigación, desplegar la participación, contextualizar los temas de enseñanza y confrontar críticamente la realidad, facilitar la integración social y establecer relaciones interpersonales de “calor humano”.

6. Los acontecimientos del mundo global deben ser temas de estudio geodidáctico y abordar la compleja realidad geográfica que construye el capitalismo, anárquica y deshumanizada, desde procesos pedagógicos que faciliten la elaboración de conocimientos, para convertir la clase de Geografía en centro de discusión permanente.

7. Las contradicciones, paradojas y turbulencia del momento actual, demandan una enseñanza de la Geografía con una clase que promueva discusión, reflexión, confrontación y criticidad. Así, la clase contribuirá a formar una concepción del mundo, la realidad y la vida, de un acento más humano. El predominio del acento económico así lo demanda. (E)

Bibliografía

- Bisbal, M. (1994). La investigación comunicacional frente a los nuevos escenarios: ¿La inevitable sumisión o el lugar que debe ocupar? *La discusión postmoderna*. Caracas. Fondo Editorial Tropykos/Comisión de Estudios de Postgrado. Universidad Central de Venezuela.
- Blanco Muñoz, A. (1978). *Investigación, metodología y sociedad*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Esté, A. (1993). *Una escuela para la gente. Una universidad para Venezuela*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Esté, A. (1994). *El aula punitiva*. I Tomo. Caracas: Editorial Tropykos.
- Guedez, V. (1994). El pensamiento contemporáneo y educación. *Cátedra ULA-2000*, N° 6. Universidad de Los Andes. Núcleo Universitario del Táchira. San Cristóbal.
- Lacueva, A. (1991). Rutinas ago(s)adoras: Enseñando y aprendiendo en la escuela. *Lecturas de Educación y Currículo*. Segunda Edición. Caracas: Editorial Biosfera, S.R.L.
- Lledo, A. I. y Cano, M. I. (1994). Educación Primaria. Para cambiar el ambiente. *Cuadernos de Pedagogía*, N° 226, 22-25.
- Mauri M., T. (1990). Objetivos y Contenidos. *Cuadernos de Pedagogía*, N° 183, 24-35.
- Moros G., C. (1993, 25 de febrero). El acento en la enseñanza. *El Nacional*, A-4.
- Nérics, I. (1980). *Metodología de la enseñanza*. México. Editorial Kapelusz Mexicana, S.A.,
- Parra de Chopite, B. (1995). *Estudio de caso cualitativo en la investigación educativa*. San Cristóbal: Fotolito Imagen Gráfica.
- 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.; Gil F., J. y García J., E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe, S. L.
- Rodríguez, N. (1995). *La investigación activa*. Caracas: Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación. Escuela de Educación. Trabajo mimeografiado.
- Sant Louis de V., M. (1994). *Investigación Cualitativa. Manual para la recolección y análisis de información*. Caracas: El Juego Ciencia Editores, C.A.
- Santiago R., J. A. (1998). Una aproximación a la práctica del docente que enseña Geografía. *Geoenseñanza* 2, N° 1, 7-37.
- Svarzman, J. H. (2000). *Beber en las fuentes. La enseñanza de la Historia a través de la vida cotidiana*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Taborda de C., M. (1983). La interdisciplinariedad y la enseñanza de Geografía en la Educación Básica. *Geodidáctica*, N° 1, 19-39.



EMPEZANDO POR DONDE DEBÍA HABER EMPEZADO

PAULO COELLO

Cuenta un lector que las palabras que transcribo a continuación están escritas en el sepulcro de un obispo anglicano, en una catedral de Inglaterra:

“Cuando yo era joven y mi imaginación no tenía límites, soñaba con cambiar el mundo.

“Cuando me hice más viejo y más sabio, descubrí que el mundo no cambiaría: entonces restringí mis ambiciones y resolví cambiar solamente mi país.

“Pero el país también me parecía inmutable.

“En el ocaso de la vida, en una última y desesperada tentativa, quise cambiar a mi familia, pero ellos no se interesaron en absoluto, arguyendo que yo siempre repetía los mismos errores.

“En mi lecho de muerte, por fin, descubrí que si yo hubiera empezado por corregir mis errores y cambiarme a mí mismo, mi ejemplo podría haber transformado a mi familia. El ejemplo de mi familia tal vez contagiara a la vecindad, y así yo habría sido capaz de mejorar mi barrio, mi ciudad, el país y - ¿quién sabe?- cambiar el mundo”.