

La vigencia del positivismo pedagógico en la geografía escolar

José Armando Santiago Rivera

Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad Santa María
 Postdoctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador
 Prof. da Universidad de los Andes, Venezuela
 jasantiar@yahoo.com

Resumen

El propósito es reflexionar sobre la vigencia del positivismo pedagógico en la práctica escolar cotidiana de la enseñanza geográfica. Su presencia impide promover la geografía escolar orientada a facilitar la explicación crítica y transformadora de la realidad del complejo mundo contemporáneo. Al respecto, todavía se afianza en una labor centrada a transmitir contenidos programáticos absolutos, sin comprender las circunstancias vividas. Eso determinó, metodológicamente, realizar una revisión bibliográfica y analizar el positivismo como opción para explicar la realidad geográfica, la contradicción del positivismo con las condiciones geográficas del mundo actual y el desafío epistémico de la geografía escolar: Mejorar la enseñanza positivista. Concluye al enfatizar que la ciencia positiva está presente en la labor pedagógica y didáctica de la práctica escolar cotidiana de la enseñanza de la geografía, en sus fundamentos teóricos y metodológicos, para originar una estabilidad que desfasa la tarea formativa de la alfabetización geográfica en los ciudadanos del mundo globalizado.

Palabras Claves: Positivismo, Práctica Escolar Cotidiana, Geografía Escolar.

The duration of pedagogical positivism in school geography

Abstract

The purpose is to reflect on the effectiveness of pedagogical positivism in daily school practice in teaching geography. Its validity promote school geography prevents oriented facilitate critical and transformative explanation of the complex reality of the contemporary world. In this regard, it is still grounded in a task centered convey absolute program content, not understanding the lived circumstances. That determined, methodologically, perform a literature review and analyze positivism as an option to explain the geographical reality, the contradiction of positivism to geographical conditions of the world today and challenge epistemic school geography: Enhance the positivist teaching. It concludes by emphasizing that positive science is present in the pedagogical and didactic work everyday school practice of teaching geography in their theoretical and methodological foundations, to cause a stability that offsets the formative task of geographic literacy among citizens the globalized world.

Key Words: Positivism; Daily Practice School; Geographic Education.

A vigência do positivismo pedagógico na geografia escolar

Resumo

O objetivo deste artigo é refletir sobre a vigência do positivismo pedagógico na prática cotidiana na escola no ensino de geografia. A sua presença impede que a geografia escolar, orientada a promover e facilitar a explicação crítica e transformadora da complexa realidade do mundo contemporâneo. Nesse sentido, é ainda fundamentada em um conteúdo de transmissão de conteúdos absolutos, sem compreender as circunstâncias vividas. Sendo assim, é preciso realizar metodologicamente uma revisão da literatura e analisar o positivismo como uma opção para explicar a realidade geográfica, a contradição do positivismo com as condições geográficas do mundo de hoje e desafiar a epistemologia da geografia escolar: melhorar o ensino positivista. Se conclui enfatizando que a ciência positiva está presente no trabalho didático-pedagógico escolar em todos os dias na prática de ensino da geografia, nos seus fundamentos teóricos e metodológicos, visando causar uma estabilidade na tarefa formativa da alfabetização geográfica dos cidadãos no mundo globalizado.

Palavras-chave: Positivismo; Prática Cotidiana Escolar; Geografia Escolar.

...nuestras grandes teorías de las ciencias sociales fueron producidas en tres o cuatro países del Norte. Entonces, nuestro primer problema para la gente que vive en el Sur es que las teorías están fuera de lugar: no se adecuan realmente a nuestras realidades sociales. Siempre ha sido necesario para nosotros indagar una manera en que la teoría se adecue a nuestra realidad.

(DE SOUSA SANTOS, 2009, 15).

INTRODUCCIÓN

El positivismo como opción para elaborar el conocimiento se fortaleció durante el siglo XIX, apoyado en fundamentos teóricos y prácticas que facilitaron sostener una explicación auténtica, objetiva, neutral, apolítica y desideologizada de la real “verdad”. Esta episteme logró significativamente asegurar la veracidad y autenticidad científica de los hechos, analizados con procesos estructurados con métodos precisos, estrictos, exactos y rigurosos.

Su consolidación como paradigma sirvió para mermar el privilegio de la especulación metafísica medieval, pues propuso que el conocimiento debe ser estructurado desde la aplicación un método válido y confiable. Esta perspectiva se convirtió en el referente para orientar la formación de los ciudadanos, al crearse la escuela, con la finalidad de facilitar el acceso cultural y transmitir la verdad científica con procesos estrictos, incuestionables y dogmáticos.

En consecuencia, el positivismo se convirtió en la base fundamental de la acción formativa, fundada en el uso didáctico de actividades que aseguraran la científicidad del acto educante; es decir, ahora enseñar y aprender, se realizó para educar ciudadanos intelectualizados, instruidos por lo enseñado por el docente desde el libro y lo aprendido con el propósito de acopiar nociones y conceptos en la mente.

En esta situación epistémica, enseñar geografía, con la ciencia positiva, trajo la acción de transferir nociones y conceptos libresco referidos a la descripción de los aspectos físico-naturales de la superficie terrestre y con la poca referencia a lo social y lo humano. Su labor se afincó a describir los rasgos esenciales del paisaje, derivados de la simplificación de lo observado en sus partes constitutivas.

La complejidad del mundo contemporáneo, constituye un relevante problema para la enseñanza de la geografía, pues ante un escenario tan complejo, dinámico y caótico, en lo ambiental, lo geográfico y lo social, el positivismo científico y pedagógico tiene apuros para

analizar críticamente las derivadas adversidades. Su crisis paradigmática y epistemológica obedece al conflicto para entender la enrevesada dinámica sociohistórica.

La problemática enunciada determinó revisar bibliografía, con el objeto de estructurar un planteamiento que reflexiona sobre la permanencia y vigencia de los fundamentos teóricos y metodológicos de la ciencia positiva en esta labor educativa. Al respecto, se analiza al positivismo como opción para explicar la realidad geográfica, sus contradicciones con el contexto de la época contemporánea y el desafío epistémico de la geografía escolar.

EL POSITIVISMO COMO OPCIÓN PARA EXPLICAR LA REALIDAD GEOGRÁFICA

Las condiciones históricas del siglo XIX, en Europa, se caracterizaron por el extraordinario desarrollo de la revolución industrial, el extraordinario avance de la ciencia y la tecnología, la prosperidad de la actividad agropecuaria y extractiva, además del crecimiento de la población, el contacto con nuevos territorios allende los mares y el incentivo de la educación como opción para superar el analfabetismo, entre otros aspectos.

En ese escenario, lo central de la posición del positivismo fue su actitud cuestionadora frente a la vigente perspectiva teológica y metafísica de origen medieval. Gracias a su impulso durante la época decimonónica, reveló su interés por facilitar una explicación en la forma más acertada a lo real, en sus temáticas y problemáticas. Se trata del nacimiento de una remozada perspectiva para conocer la realidad, el mundo y la vida.

En el siglo XX, el positivismo obtuvo logros significativos que permitió marginar las formas tradicionales de explicar la realidad desde la teología y la metafísica. Así se debilitó la verdad originada por la voluntad y el designio divino, al admitir que el conocer, se produce a partir de la observación, la experiencia y el método, para estudiar objetivamente las situaciones en forma sistemática y organizada.

Así, la especulación metafísica vio reducir su importancia al vigorizarse los fundamentos teóricos y metodológicos del positivismo, al cuestionar la superficialidad y sentido y especulativo de la meditación medieval. De esta forma, el conocimiento fue válido, cierto e incuestionable, gracias a la práctica empírica sistemática apoyada en un método específico, adecuado y coherente a la naturaleza del objeto de estudio.

Ahora se asumió que la verdad es independiente del observador. Por tanto, lo percibido por los sentidos puede ser estimado como cierto y verdadero. Eso se corresponde de con: a) la exigencia de la objetividad que implica mantener la visión de lo observado, tal como se encuentra en la realidad y, b) evitar las implicaciones ideológicas y políticas neutrales al apreciar lo observado (BECERRA y MOYA, 2009).

Desde estas perspectivas, lo observado no se puede modificar, intervenir ni artificializar, pues pierde su condición de original y se desvirtúa lo real; en otras palabras, el conocimiento debe preservar su autenticidad y su rasgo fidedigno. Asimismo, el objeto de estudio debe ser percibido como ecuánime, imparcial y equilibrado. Nada de puntos de vista personales ni juicios de valor, sino resguardar su acento neutral y apolítico.

La intervención de la realidad se debe orientar a simplificar en tantas partes como sea posible, desde procesos metódicos que reduzcan el hecho en sus partes constitutivas, minimizar las relaciones entre sus aspectos y evadir el análisis crítico. Al respecto, es: "... estudiar la realidad parte por parte significa poner en práctica el esquema simplificador y reduccionista en la construcción del conocimiento..." (GONZÁLEZ, 2009, p. 64).

De esta forma, al conocer las partes, se da el siguiente paso que es la síntesis; es decir, desde las partes volver al todo y comprender la existencia científica del objeto de estudio. Por ejemplo, cuando se estudia un problema geográfico, es imprescindible fragmentar lo real en relieve, clima, geomorfología, suelos, vegetación, hidrografía, biogeografía, población, actividades económicas y, luego realizar la síntesis de lo real.

Con el positivísimo, el conocimiento emerge del análisis que fragmenta la totalidad a las partes y la síntesis unificadora de las partes al todo. Al aprovechar esta forma de abordar geográficamente la realidad, eso permite que los individuos estén en capacidad de revelar el conocimiento, a través de la posibilidad sensual-empírica y la acción identificadora del detalle que asegure un conocimiento objetivo y descarte la subjetividad del observador (DOBLES, ZÚÑIGA y GARCÍA, 1998).

Es entender la condición de independiente e individual de la realidad concreta. De allí que en la enseñanza de la geografía, el proceso didáctico debe facilitar el acercamiento, con la descripción se enumera, detalla y es posible inventariar los aspectos constitutivos de la superficie

terrestre y/o del lugar. Para luego, dar paso a la capacidad analítica a partir de las características constitutivas percibidas en el marco de la neutralidad valorativa.

En la comprensión de lo geográfico, se fortaleció la iniciativa de sustentar las explicaciones con la opción descriptiva y entender la situación estudiada desde sus rasgos integrantes. El propósito es describir lo observado y promover la capacidad para reconocer los datos en situaciones afines. Así, la observación fue la base para asegurar la validez y la confiabilidad del conocimiento de la situación estudiada.

Durante tres siglos, la exclusividad del positivismo ha representado una orientación científica con el acento de la exclusividad para indagar los procesos naturales, aunque en el mundo globalizado. Sin embargo, recientemente ha sufrido los efectos del viraje paradigmático y epistemológico que ha roto su vigencia estable ante la complejidad y mutabilidad de los hechos para debilitar lo inmutable, lo certero y lo absoluto.

El abordaje contemplativo e imparcial se rompe debido a que en el mundo contemporáneo, no es suficiente entender los objetos de estudio con la observación y descripción, dados sus rasgos y comportamiento enredado e impreciso. No es suficiente el hecho de apreciar, reproducir y predecir lo que ocurrirá, sino también realizar la explicación analítico-crítica y comprender lo sucedido en forma interpretativa.

Esta situación se revela en las instituciones educativas afectas al positivismo pues ante la necesidad de alfabetizar los ciudadanos con sentido crítico y constructivo, se aferran a la transmisión de contenidos programáticos para fijarlos en la mente e impedir la acción reflexiva sobre la compleja realidad. Así, la vigencia de la memorización debilita conocer las circunstancias desde otras visiones analíticas. En efecto:

Los modos de concebir el mundo, relacionarse, actuar, apreciar y razonar (que) son enseñados y recibidos en la escuela como algo que no requiere reflexión crítica ni se pone en duda. No se promueve el cuestionamiento que permita superar los obstáculos del sentido común, ello influye en la manera de ver e interpretar la realidad (PRIETO, 1995, p. 4).

El debate sobre esta temática, ante la importancia formativa asignada a la memorización por el positivismo, hay inquietud por la ausencia de los razonamientos críticos, pues se consideró la exigencia que los contenidos programáticos deberían conservar la condición de verdad

absoluta. Por tanto, enseñar geografía al facilitar nociones y conceptos geográficos, con énfasis retentivos impide avanzar hacia el pensamiento crítico y creativo.

Lo preocupante es que el acto transmisivo decimonónico se dedica a reproducir el contenido programático como está establecido en el libro de geografía y que el docente dicta/explica, mientras los estudiantes copian, dibujan y/o calcan para aprender. En consecuencia, el acto educante traslada la noción y/o el concepto del libro al cuaderno y del cuaderno a la mente, mediante un circuito rutinario plagado de desesperanza y desaliento.

La labor de la práctica pedagógica se ha limitado a fijar en la mente datos, desenvueltos en procesos didácticos orientados a repetir y reproducir lo facilitado por el educador. En consecuencia, se trata de una práctica escolar mecanizada, automatizada y habitual, apoyada en actividades didácticas tradicionales, centradas en preservar la objetividad, desde una labor formativa rigurosa y neutral

Es el proceso de enseñanza geográfica bajo condiciones de veracidad, mecanicismo y exactitud, para dar origen a una práctica escolar cotidiana donde persiste el reiterado dispositivo formativo del siglo XIX, como si se hubiese detenido en el tiempo. Eso obedece al desenvolvimiento de las actividades didácticas pretéritas con un impresionante y religioso cumplimiento y exactitud pedagógica en un marco de imperturbable habitualidad.

Indiscutiblemente que se vive una notable y contradictoria discrepancia entre cómo se enseña geografía y cómo se debería enseñar geografía para formar al ciudadano que vive las complejidades del mundo globalizado. Se trata de una discordancia indiscutible, cuyas repercusiones formativas ocasiona contratiempos para comprender los enrevesados acontecimientos vividos. Ante esta situación:

Lo cierto es que vivimos en un mundo socialmente complejo, en contextos complejos, y que básicamente desde el accionar educativo, lo manejamos bajo una didáctica reduccionista lo que supone un grave error para aprender y enseñar complejamente. Tenemos que lograr que los actores educativos palpén, vivan y comprendan la complejidad (GONZALEZ, 2009, p. 64).

Significa la existencia de un contexto sociohistórico tan diferente al ámbito del siglo XIX, que es preocupante su evidente actualidad en la práctica escolar cotidiana de la enseñanza geográfica, donde permanece inalterable y reducido a transmitir datos aislados e inconexos, como

contenidos derivados de la fragmentación de lo real. Lo llamativo es que conserva su sentido formativo como si todavía existiera la escasez de libros y/o otras referencias bibliográficas.

Para concretar, la especulación metafísica sucumbió a la emergencia del paradigma positivista y con eso, el fortalecimiento de la ciencia para comprender los acontecimientos geográficos. Se trata de un extraordinario salto epistémico, desde la verdad teológica al conocimiento científico. El resultado, la ciencia se afianzó acertadamente para erigirse como la opción válida del conocer.

El análisis de la realidad tuvo como exigencia inobjetable, impedir la modificación de lo percibido, pues se rompía con la objetividad. El conocimiento en geografía descansó, desde este momento, en el abordaje de sus temáticas y problemáticas, con razonamientos mecánicos, funcionales y lineales, impregnados de certeza y predicción, bajo un formato estrictamente similar a los procesos naturales.

De esta forma, la concepción positiva fundada en los fundamentos construidos durante los siglos XVIII y XIX, aseguró desde la objetividad, la rigurosidad, la validez y la confiabilidad, para concebir al conocimiento como científico. En la actualidad, los cambios paradigmáticos y epistemológicos han roto ese monismo científico y se revela el fortalecimiento de la ciencia cualitativa, desde fines del siglo XX hasta el presente.

LA CONTRADICCIÓN DEL POSITIVISMO CON LAS CONDICIONES GEOGRÁFICAS DEL MUNDO ACTUAL

En el contexto del inicio del nuevo milenio, la emergencia de remozadas epistemologías, han colocado al positivismo en un escenario donde se limita su labor científica al estudio que amerita de explicaciones cuantitativas esencialmente. Eso implica la exigencia de un cambio excepcional que contribuya a redimensionar el acto educante en coherencias con el mundo globalizado e implica sensibilizar a los docentes sobre los retos que enfrenta la educación contemporánea (CAREAGA, 2004).

La formación de los ciudadanos que viven el desenvolvimiento del mundo globalizado amerita de una formación educativa acorde con la comprensión razonada del escenario en desarrollo tan complejo, cambiante y controversial. Se impone entonces fomentar, desde la

práctica escolar cotidiana, ejercitar la capacidad para descifrar los acontecimientos con el entrenamiento habitual de la participación activa y el intenso protagonismo social.

Sin embargo, vale preguntarse: ¿Cómo entender el mundo contemporáneo con una escuela endogámica realimentada así misma para continuar con lo mismo? (CAREAGA, 2004) Desde su perspectiva, esta interrogante obliga a reflexionar sobre la forma tan impresionante como esta institución vive su conducta positiva habitual. Indiscutiblemente eso impide el viraje epistémico pedagógico y didáctico, al privilegiar una labor formativa ajena al escenario de la época de transformación tan acelerada. Al respecto, afirmó:

La escuela adapta, lejos de adoptar los cambios y dado que la cultura de la escuela es eminentemente conservadora, tiende por ende a reproducir una tradición que la toma inerte a toda innovación: docentes del siglo XX, educan alumnos del siglo XXI con metodologías del siglo XIX (CAREAGA, 2004, p. 6).

Las inquietudes cuestionadoras de esta circunstancia se han desbordado recientemente y apuntan hacia la necesaria explicación sobre la labor pedagógica y didáctica que debe facilitar la enseñanza geográfica. Allí preocupa que la prioridad sea dar clase. Se trata de un acto formativo rutinario donde todo permanece inalterable y donde resalta la ausencia del ejercicio de la participación activa y protagónica, de los razonamientos, la autonomía personal, el pensamiento crítico y creativo, entre otros

Mientras tanto, en las habituales condiciones históricas se muestra un contexto enrevesado, agitado, convulsivo y revolucionario, donde son comunes las dificultades ocasionadas por la intervención irracional de la naturaleza por el capital. Allí, las circunstancias se despliegan en un entorno donde se desenvuelve una época con rasgos particulares, propios y específicos pues:

[...] se ha generado una nueva cultura cuyos síntomas más destacados, entre muchos, son el pluralismo, la debilidad de las creencias, el relativismo moral, la carencia de ideologías, una nueva perspectiva en la captación de valores fundamentalmente humanos y en lo que lo efímero y transitorio se opone a lo estable y duradero de la etapa cultural anterior. Cambios que, además, se han producido de forma acelerada y exigen respuestas adecuadas (RODRÍGUEZ, 2008, p. 2).

En la situación enunciada, se devela el signo de lo complejo y donde es relevante apreciar indicios de los rasgos novedosos propios del mundo globalizado. Es un momento que luego de la segunda guerra mundial, no ha dejado a cambiar y evolucionar en forma acelerada y contundente, donde se han planteado otras formas para explicar la enrevesada realidad, al aplicar novedosos

formatos de ciencia, como también de renovadas formas de asegurar la validez y la confiabilidad del conocer.

La ciencia ha encontrado otras opciones, también estrictas y rigurosas para construir otros conocimientos, donde el investigador tiene la oportunidad, entre otras, de validar las concepciones de los actores de los objetos de investigación y obtener desde su perspectiva, una nueva teoría. De esta forma se ha avanzado, entre otras epistemes, desde la exigencia de la teoría previa, para conocer en el desempeño en la práctica misma y construir otro conocimiento.

El hecho de conocer al participar activa y protagónicamente, facilita abordar la temática o problemática, desde la iniciativa del investigador de inmiscuirse directamente en lo que investiga. Por tanto, es otra postura epistémica diferente a la ciencia positiva donde quien investiga debe distanciarse del objeto, a la vez evitar emitir juicios de valor, al respecto. La remozada opción de la ciencia recibe el calificativo de cualitativa, dado el acento a revelar la subjetividad de las personas involucrados en lo que se estudia.

La renovada epistemología apunta hacia la valoración de la manera cómo los sujetos abordan desde su experiencia la realidad geográfica; es decir, va a la consulta para obtener los puntos de vistas de los actores del objeto de estudio desde su práctica, al reflexionar y analizar a partir de la vivencia en el objeto del conocimiento. Por tanto, la experiencia se erige como una relevante referencia importante en el conocer.

De esta forma, la parcialidad da paso a la explicación integral y vivencial donde se puede apreciar lo real en forma contextualizada, como totalidad ecológica y unicidad sistémica en permanente cambio y cuyas situaciones son complicadas y difíciles de comprender a simple vista. Lo enunciado implica para el positivismo tener dificultades para indagar las circunstancias impregnadas de complejidad.

Lo difícil para la ciencia decimonónica es redireccionar la acción investigadora hacia visibilizar lo escondido más allá de lo apreciado a simple vista. Por tanto, es imprescindible ahondar en el entramado de la situación, donde se articulan e integran de manera armónica, variados aspectos que originan lo observado. Eso supone conocer desde lo externo visualizado como también completar con el desciframiento de sus internalidades.

Se trata de la vía epistémica que estimula a la disciplina geográfica al estudio de las experiencias de quienes viven sus situaciones ambientales, geográficas y sociales. Es investigar

en la realidad de manera armónica con lo sucedido, explicar el pensar de las personas inmersas en el objeto de estudio y cómo ellas se desempeñan en el lugar habitado. Así, se comienza a visibilizar lo oculto y se valora la subjetividad como alternativa para interpretar el escenario vivido.

La opción de la ciencia cualitativa apunta, igualmente, a valorar el contexto histórico donde ocurre la experiencia investigativa, a partir del pensar-actuar-hablar cotidiano. Además facilita realizar la visión retrospectiva para conocer cómo se originó, cómo era antes, cómo ha evolucionado, complementado con el uso del lenguaje para revelar la relación acción-reflexión-acción habitual, en cuanto análisis, criticidad y creatividad ejercitada diariamente por los actores como ciudadanos y sujetos históricos.

En consecuencia, se impone el reto que la ciencia geográfica sea más vinculante con lo humano y lo social, ante la exigencia de “Humanizar lo humano”, al asumir el acto indagador con efectos en la transformación y el cambio social (GONZÁLEZ y OJEDA, 2005) Es rescatar la situación de los ciudadanos como animadores de la vida cotidiana comunitaria, donde se revisa y modifica la experiencia, el sentido común, la intuición e investigación en la calle. Lo indicado obedece a lo siguiente:

Las teorías físicas del siglo XX, jugando en el terreno mismo de las ciencias positivas han puesto relatividad, incertidumbre y caos allí donde solo primaban, como criterios del saber supremo, la mecánica, el determinismo y la predictibilidad de los fenómenos, en lógico trasunto de la física newtoniana. (GONZÁLEZ y OJEDA, 2005, s/p)

Este cambio paradigmático y epistemológico conduce a reivindicar la otra posibilidad de elaborar nuevos conocimientos, sino también la valiosa oportunidad de explicar críticamente la realidad geográfica comunitaria. Precisamente, la homogeneidad macdonalizada, el pensamiento único, el mercado mundial, entre otros aspectos, ya no pueden ocultar sus intenciones perversas maquilladas por la acción mediática manipuladora de las precariedades de la sociedad, generalmente las ocurridas en el entorno inmediato.

Lo anterior reivindica la condición del sujeto histórico del ciudadano contemporáneo y le posibilita analizar las iniciativas de cambio conducentes a mejorar su calidad de vida ciudadana y comunitaria. El logro derivado de la investigación cualitativa ayuda a descifrar y visibilizar la realidad ocultada por los nefastos intereses económicos del “Capitalismo Salvaje”. Por tanto, el

ejercicio democrático en el aula ayudará a indagar los efectos derivados de esa circunstancia en los ciudadanos y en la comunidad que habitan.

Desde esta perspectiva, en el contexto coexisten la diversidad, la multiplicidad y la pluralidad de noticias, informaciones y conocimientos, calificada como la “Explosión de la Información”. Además, la variedad informativa sin fronteras, ha hecho posible revelar la pluralidad y heterogeneidad cultural; en especial la situación económica entrelazada por complejos mecanismos tecnológicos, donde es preciso dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Cómo explicar la nueva realidad de la época actual? Responder esta interrogante comprender lo siguiente:

Las teorías en el marco de la globalización, su desfase y su descontextualización ocasionan dificultades para entender dos escenarios diferentes con una misma teoría. Necesitamos alternativas de un nuevo modo de producción de conocimientos un pensamiento alternativo que reflexione sobre la realidad de las comunidades del sur (DE SOUZA SANTOS, 2009, p. 20).

Este reto implica para los educadores de geografía la urgencia de convertirse en adiestrados expertos para facilitar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en forma coherente con el momento histórico. Es necesario romper con la transmisión del contenido escolar que data como exigencia didáctica desde el siglo XIX y ha derivado en una labor rutinaria y mecánica centrada en el aula. De esta forma, la enseñanza geográfica tradicional no está en capacidad para ser pertinente con la complejidad del actual momento histórico.

Menos puede ser una opción válida para gestionar los procesos de entendimiento de la realidad, dadas las condiciones tan diversas y contradictorias en desarrollo. Además, es un evidente obstáculo que impide fortalecer la condición democrática como logro significativo de la educación, al impedir la puesta en práctica del desempeño ciudadano desde la actividad formativa cotidiana. De Sousa Santos (2009):

Es indiscutible del desfase educativo de las condiciones del momento histórico donde se han promovido otras formas de enseñar y de aprender que rompen con el esquema tradicional, con las que se pretende, no solo transmitir los contenidos desde otras perspectivas, sino también elaborar nuevos procedimientos con la aplicación didáctica de la investigación; en especial, la forma como los ciudadanos aprenden en la vida cotidiana y donde lo aprendido se aplica rápidamente; es decir, se vivencia la relación teoría-práctica.

La permanencia de la orientación pedagógica y didáctica tradicional, origina la presencia reiterativa de una diversidad de interrogantes sobre la labor formativa que debe educar al ciudadano del siglo XXI (SOUTO, 2003). Asimismo, desde su perspectiva, el incentivo para buscar respuestas, donde se destaca el hecho de la pérdida del monopolio asignado a la escuela para desarrollar el acto educante, en cuanto métodos, procedimientos y técnicas pedagógicas y didácticas propuestas desde fines del siglo XX hasta la actualidad.

Ante el desafío de comprender la realidad geográfica del mundo contemporáneo, es imposible que con la fijación de contenidos en la mente de los educandos, sea posible poder descifrar lo enredado de las circunstancias vividas en el escenario globalizado. Lo más preocupante es la evidente ausencia de los procesos analítico-reflexivos agitadores de los razonamientos en la dirección de fortalecer la conciencia crítica. Este hecho se queda corto ante el desarrollo cada vez más frecuente de la mediática manipuladora y alienante.

Eso se explica desde la perspectiva de quien valora los fundamentos pedagógicos y didácticos de la teoría tradicional y del conductismo, pues evitan el debate sobre la realidad, la problematización de los contenidos y favorecer la comprensión de la realidad vivida (SOUTO, 2003). En efecto, la finalidad educativa debería promover el pensamiento abierto, plural y diverso, desplegado en un escenario de posibilidades para aprender en procesos que develen la causalidad crítica de lo estudiado.

La apertura hacia el entorno inmediato trae como consecuencia innovar la práctica escolar transmisiva, con el apoyo didáctico de la investigación. Allí lo esencial será establecer el contacto directo con la comunidad; poner en tela de juicio las experiencias obtenidas en la vida colectiva; desarrollar procesos desencadenables de otras actividades; obtener, procesar y transformar datos obtenidos en el contacto comunitario y elaborar opciones de cambio a la problemática tratada.

EL DESAFÍO EPISTÉMICO DE LA GEOGRAFÍA ESCOLAR: MEJORAR LA ENSEÑANZA POSITIVISTA

Es innegable que el desarrollo del positivismo originó cambios significativos y contundentes durante los siglos XIX y mediados del XX. Sus fundamentos aportaron avances

significativos a la Revolución Industrial. Un aspecto a resaltar fueron las iniciativas promovidas en la diversidad de disciplinas estructuradas para intervenir los territorios desde conocimientos y prácticas, como conocer explicativamente su realidad.

Este comportamiento se apresuró y se hizo cada vez más acertado y fortalecido, luego de la segunda guerra mundial. El impulso científico-tecnológico durante el evento bélico dio como resultado una verdadera “explosión” de saberes y prácticas, cada vez más novedosas. El crecimiento científico se tornó exponencial para impulsar al capitalismo como el motor del cambio, con evidentes logros en la ciencia, la tecnología, la economía, las finanzas y en los medios de comunicación social.

En ese contexto se hizo imprescindible renovar el modelo educativo; en especial, en los países pobres, afectados por el atraso, el subdesarrollo y la dependencia tercermundista. Esta iniciativa fue coherente con el propósito de la modernización, el consumo y el fortalecimiento de la democracia representativa. De allí que formar los ciudadanos se debió entender dada la exigencia de mano de obra calificada para enfrentar los retos de la “Sustitución de Importaciones” y la gestión política del modelo centro-periferia.

Fue imprescindible proponer un modelo educativo para atender la apremiante necesidad de masificar la acción educativa. La respuesta vino de la Organización de Estados Americanos (OEA) desde donde se promovió la educación tecnocrática, con la innovadora perspectiva de innovar el acto educante desde el logro de objetivos estructurados en los programas escolares. Asimismo, proponer métodos, técnicas y procedimientos para mejorar la calidad formativa de la enseñanza y del aprendizaje.

Esta perspectiva pedagógica se apoyó en el conductismo que determinó orientar la acción educativa hacia el aprendizaje. El cuestionamiento a la vigencia de la orientación tradicional y al debilitamiento del conductismo se puso en práctica el constructivismo y la teoría crítica. A pesar del esfuerzo renovador, el tradicionalismo pedagógico y didáctico sigue vigente hasta el presente. Lo cierto es que ante las nuevas realidades y el desafío del cambio histórico del subdesarrollo y la dependencia. Por tanto:

Un reto es cambiar el modelo rentista y estatista por un modelo eficiente y productivo, que asume el trabajo y la producción como medios esenciales de realización personal y de garantizar a toda la población bienes y servicios de calidad. Otro reto es lograr un desarrollo humano, con justicia y equidad, que combata con fuerza la pobreza, la

exclusión y todo tipo de dependencia o discriminación (PEREZ-ESCLARIN, 2009, p. 1-4).

Una de las preocupaciones por lo social, ha sido uno de los propósitos esenciales del cambio educativo. Se consideró necesario promover reformas educativas, para dar el salto desde la transmisividad de nociones y conceptos, hacia la reflexión analítico-crítica de la realidad geográfica. Eso, con el objeto de mermar la distancia y vacíos existentes entre lo académico y lo escolar, a la vez que acercar al ciudadano a su lugar.

En el desenvolvimiento del mundo globalizado, el positivismo todavía trasciende con asombro y admiración, a los extraordinarios logros derivados de la creatividad e inventiva de la ciencia y la tecnología en el siglo XIX y en el inicio del siglo XX. Es evidente su permanencia al extremo que todavía se aplican sus fundamentos para describir los problemas de la sociedad en las iniciativas por mejorar la calidad de vida ciudadana.

Asimismo, subyace en las propuestas de renovación de la acción educativa, con estupenda vigencia y actualidad. En el caso de la geografía, cuya finalidad apunta a optimizar las condiciones geográficas de las comunidades, desde una perspectiva abierta y crítica. En efecto, el positivismo se barniza para conservar su notoriedad y reputación, al igual que no se descarta como opción científica y para el desarrollo del modelo educativo.

Por cierto, con el privilegio del positivismo “...Resulta inaudito confirmar que todavía estamos a una gran distancia del nivel requerido para construir una sociedad del conocimiento con criterios de equidad y justicia” (ROSALES, 2005, p. 1-6). Indiscutiblemente, el peso histórico del positivismo es argumento esencial para mantener su validez y eficacia para elaborar conocimientos. Lo llamativo es que en las circunstancias del mundo globalizado, todavía se mantenga casi como la exclusiva forma de conocer.

Lo cuestionable se revela que: “...La educación es un factor clave para fortalecer las capacidades humanas que reporta toda una serie de beneficios, mejorando la reflexión crítica...y la participación en la vida cívica” (ROSALES, 2005, p. 1-6). Por tanto, urge revisar a fondo el acento positivista de la transmisión de contenidos programáticos y la memorización como expresión del aprendizaje. Vale preguntarse entonces: ¿Por qué el vigor científico del positivismo en el mundo contemporáneo?

Responder esa interrogante implica reconocer, en primer lugar, resulta afectado por la diversidad informativa y conceptual que caracteriza a la “Explosión de la Información”, a la complejidad del entorno inmediato y la forma de facilitar los contenidos programáticos. En segundo lugar, resulta muy contradictorio preservar el privilegio del positivismo, cuando hay una extraordinaria revolución paradigmática y epistemológica en desarrollo y, con eso, la elaboración de otros fundamentos y prácticas para conocer.

En tercer lugar, con la investigación didáctica se abre la posibilidad de elaborar conocimientos con otras formas de abordar los objetos de estudio, con actividades más abiertas flexibles y reacomodables. En cuarto lugar, en el presente momento se ha planteado una apertura hacia una opción educativa más preocupada por la formación más participativa y protagónica, para abordar las dificultades de la sociedad desde sus internalidades y externalidades como totalidades.

En quinto lugar, hay más preocupación por la dinámica social y humana, en cuanto superar el individualismo y valorar lo humano y lo social; es decir, se plantea cotidianamente la apremiante necesidad de fortalecer la condición humana del ciudadano. En sexto lugar, es imprescindible superar el acento reduccionista y reproductor del acto educante, pues crea inconvenientes para comprender las circunstancias vividas en la comunidad, dada la importancia asignada a la fijación mental sin actividad reflexiva alguna.

Desde esta descripción, la ciencia positiva desvía la atención analítico-crítica que le corresponde asignar a la enseñanza de la geografía, pues aferrada al acento disciplinar, establece poca importancia a los notables avances teóricos y metodológicos de la ciencia geográfica, a los cambios propuestos para renovar la práctica escolar cotidiana y al desarrollo de la investigación didáctica en la explicación de la realidad geográfica (HOLLMAN, 2008).

En efecto, si bien es cierto el positivismo fue una alternativa factible de originar cambios, en el mundo contemporáneo tampoco no se puede descartar en el tratamiento de objetos de estudio en la actualidad, donde lo necesario sea describir las realidades a partir de la observación acuciosa y detectar sus características más resaltantes. Un paso en esa dirección implica entonces practicar la enumeración como base de la comprensión de la realidad vivida, a la par motivar el razonamiento, el argumento analítico y la criticidad.

Si se asume esta labor como una fase inicial para el desarrollo de investigaciones desde el aula de clase, se da un paso hacia la ruptura del desfase entre el conocer geográfico comunitario y los acontecimientos del aula de clase. Significa que si se conocen los rasgos de una problemática y/o temática, se puede mejorar el acercamiento epistémico hacia la vivencia cotidiana de los ciudadanos, como habitantes de un lugar determinado.

De esta forma, se hace imprescindible proponer otras prácticas para descifrar lo real, a la vez que iniciar los procesos de socializar; en un principio, el acercamiento con el lugar y sus circunstancias y luego echar las bases de otras actividades que promuevan la participación y el protagonismo social. El propósito será que la enseñanza de la geografía contribuya a la formación integral de los ciudadanos, con procesos de enseñanza y de aprendizaje para explicar críticamente las dificultades que viven las comunidades.

Ahora la inquietud es remozar sus fundamentos teóricos y metodológicos acorde con los promovidos en el ámbito académico. Allí el requerimiento ha sido superar la exclusividad de la geografía descriptiva hacia una geografía viva, más vinculada con la explicación de las situaciones cotidianas, como de la gestión por su transformación. Así, se propuso privilegiar las posturas reflexivas, analíticas, críticas y creativas y, desde esa perspectiva, fortalecer las opciones de cambio.

El propósito básico se orienta a formar ciudadanos más inquietos por explicar el mundo vivido desde sus razonamientos personales. Por cierto, se ha promovido la iniciativa de renovar la práctica escolar cotidiana en el marco de la innovación paradigmática y epistemológica, en cuanto: mejorar la capacidad interpretativa, analizar críticamente la información, promover la comunicación de ideas, argumentar con razonamientos críticos y ofrecer ideas originales, creativas e innovadoras (QUINQUER, 2001).

Por tanto, enseñar geografía es avanzar hacia la explicación e interpretación de la realidad en sus temas y problemas, como objeto de estudio de la práctica escolar cotidiana. Lo relevante es asumir el análisis crítico como incentivo para abordar los datos e informaciones, comprender lo que se estudia y echar las bases para razonar analíticamente y divulgar en forma discursiva el entendimiento del objeto de conocimiento desde la perspectiva protagónica y participativa del estudiante como ciudadano.

Es imprescindible en la complejidad del mundo contemporáneo, desarrollar la agilidad reflexiva ante la pluralidad y diversidad de noticias, informaciones y conocimientos a los que puede acceder tan fácilmente. La práctica escolar cotidiana no puede ser indiferente a esta valiosa oportunidad y, al respecto, debe motivar el ejercicio permanente y habitual de las actividades de pensar, razonar, discutir y opinar en forma argumentada para fortalecer el pensamiento crítico y superar la neutralidad, el apoliticismo y la desideologización positiva.

Se impone descifrar los subterfugios creados con la aplicación de mecanismos alienantes que desvían la atención por ser barnizados por lo sutil, lo superficial y lo somero. Entonces el acto educante debe tener como propósito develar las internalidades que explican lo observado en forma habitual. Al analizar esta situación, implica para la enseñanza de la geografía apreciar el mundo, la realidad y la vida desde otras perspectivas, pero nutridas en la renovación paradigmática y epistemológica (GÓMEZ y LÓPEZ, 2008).

Allí, lo fundamental es la comprensión de las situaciones contemporáneas y la forma cómo ellas afectan al ciudadano que vive el inicio del nuevo milenio e implica una labor formativa de acento más humano y social. En esa dirección, se requiere fortalecer la subjetividad personal, desde el incentivo del pensar crítico, creativo y constructivo (SOUTO, 2003). Allí, un aspecto esencial es el fortalecimiento del sentido común, la intuición y la investigación en la calle.

Se trata de superar la formación positiva y dar el salto epistémico de lo sensual-empírico hacia lo explicativo, apuntalado por un conocer en la comunidad. Se impone entonces contribuir a vigorizar la conciencia crítica y la posibilidad de proponer opciones de cambio a las dificultades comunitarias, nutrida en forma diaria con experiencias facilitadoras del conocer y enriquecedoras de saberes. Es formar con actitudes formativas de la sabiduría frente a la vida, la realidad y el mundo.

La renovación educativa y, en especial, la innovación de la enseñanza geográfica, bajo el formato pospositivista, deberá potenciar el mejoramiento de la calidad interpretativa de los acontecimientos en los que las personas se desenvuelven cotidianamente, como también propiciar oportunidades para obtener conocimientos y al aplicar para analizar los objetos de estudio, más allá de la teoría, en la práctica habitual hacia una nueva teoría con implicaciones significativas en la subjetividad ciudadana (SANTIAGO, 2008).

CONSIDERACIONES FINALES

En los acontecimientos históricos desenvueltos luego de la segunda guerra mundial, se pudo apreciar la magnitud del asombro y la novedad, como rasgos destacables de un contexto impregnado de acento revolucionario en todos los órdenes de la sociedad. En ese escenario, el positivismo no pudo sostener su condición de exclusivo paradigma y epistemología de la ciencia contemporánea. Sin embargo:

a) Preocupa que los fundamentos de la ciencia positiva se mantengan con un privilegio admirable para orientar la conducción de la actividad formativa del aula de clase de la enseñanza geográfica. Su vigencia se revela como inalterable e inmutable, dada su impresionante firmeza imperturbable. Esta circunstancia impide desarrollar la formación de los ciudadanos, en coherencia y pertinencia con las necesidades originadas en el entorno geográfico complejo y cambiante del mundo actual.

b) Inquieta que en la práctica escolar cotidiana de la enseñanza geográfica sea evidente la pronunciada resistencia al cambio ante la renovación paradigmática y epistemológica de la ciencia. Al respecto, se mantiene con un sorprendente prestigio, a pesar del cuestionamiento observado en el atraso de los conocimientos y lo obsoleto de las prácticas pedagógicas. El resultado, una acción pedagógica y didáctica envejecida que contrasta fuertemente con las nuevas formas de enseñar y de aprender.

c) Llama la atención que en el contexto de la “Explosión de la Información”, el contenido transmitido en el aula de clase, esté signado por el acento absoluto, dogmático e idealizado que todavía se da a conocer de generación en generación en forma exacta, precisa y fiel. Se trata de los contenidos geográficos escolares estructurados en los programas que reforma tras reforma, se aferran a ofrecer los conocimientos y prácticas de la geografía descriptiva, en asignaturas-disciplinas.

d) Se impone revisar a fondo los planteamientos curriculares que orientan la actividad cotidiana del aula escolar de la geografía escolar; en especial, contribuir a facilitar la innovación pedagógica y didáctica. Es indispensable promover actividades formativas que signifiquen la participación activa y protagónica de los estudiantes en la obtención, procesamiento y

elaboración de nuevos conocimientos, al inmiscuirse en la dinámica ambiental, geográfica y social de la comunidad local.

Desde lo descrito, la actualidad de las orientaciones del positivismo, en el aula de clase, convierte a la práctica escolar cotidiana en un obstáculo para entender la complejidad geográfica del mundo contemporáneo. Es una forma de comprender el mundo, la realidad y la vida, en forma mecánica, lineal y funcional que; por cierto, dista mucho de la forma cómo se desenvuelven los ciudadanos en su habitualidad geográfica, en cuanto piensan y actúan en forma cotidiana.

De allí que se imponga el desafío de abordar críticamente la realidad geográfica desde otras perspectivas sostenidas en la confiabilidad y la validez de naturaleza cualitativa. Es de urgencia valorar la subjetividad personal y colectiva, pues resulta apremiante volver la mirada a otras explicaciones en la labor del aula de clase, desde planteamientos más coherentes a su condición de escenario para la formación de los ciudadanos, bajo la condición de circunstancia humana, social e histórica.

La permanencia de las orientaciones positivistas en el desarrollo del acto educante debe motivar el debate en los escenarios académicos donde los conocimientos y prácticas de la orientación científica cualitativa se utilizan comúnmente para conocer. Vale preguntarse: ¿Qué ocurre en las aulas escolares? Es precisamente hacia ese escenario donde se deben apuntar las indagaciones, pues sus acontecimientos revelan la notable discrepancia entre la enrevesada circunstancia del mundo contemporáneo y la precariedad formativa.

Buscar respuestas a sus sucesos habituales facilitará reconciliar la enseñanza geográfica con la realidad del mundo globalizado y cotidianidad del lugar. Una orientación esencial de esa labor educativa es encaminar el esfuerzo pedagógico y didáctico hacia la formación de ciudadanos con la conciencia democrática estimuladora del cambio social, desde el activo protagonismo responsable y comprometido con una mejor calidad de vida.

Referencias

BECERRA H., R.; MOYA R., A. Pedagogía y Didáctica Crítica. Hacia la construcción de una visión latinoamericana. **Revista Integra Educativa**, n. 4, v. II, n. 1, 13-23, 2009.

CAREAGA, A. **La práctica docente ¿Reestructurar o enculturizar? Organización y gestión de centros educativos**. Barcelona, Praxis, 2002.

DE SOUSA SANTOS, Buenaventura. **Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social**. México: CLACSO y Siglo XXI, 2009.

DOBLES, C., ZÚÑIGA, M. y GARCÍA, J. **Investigación en educación: procesos, interacciones y construcciones**. San José: EUNED. Disponible en: <http://tecdigital.tec.ac.cr/revistamatematica/ContribucionesV4n22003/meza/pag5.html>. Consulta: 18 de noviembre de 2014, 1998.

GÓMEZ, Sandra y LÓPEZ PONS, Magdalena. La producción de la geografía escolar y su vigilancia epistemológica. *Revista Huellas* N° 12, 56-73, 2008.

GONZÁLEZ FARACO, Juan Carlos. y OJEDA RIVERA, Juan Francisco. **Biblio 3W, Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**, Vol. X, N° 618, 05 de diciembre de 2005. [<http://www.ub.es/geocrit/b3w-618.htm>]. [ISSN1138-9796], 2005.

GONZÁLEZ VELASCO, Juan Miguel. Didáctica crítica desde la transdisciplinariedad, la complejidad y la investigación. De cara a los retos y perspectivas educativas del devenir de nuestros tiempos. **Revista Integra Educativa** N° 4, Vol. II. N° 1, 63-74, 2009.

HOLLMAN, Verónica C. (2008). La globalización en la geografía escolar: Continuidades y rupturas en la construcción geográfica de un contenido. **Biblio 3W Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**. Universidad de Barcelona Vol. XIII, N° 803, 2008.

PÉREZ-ESCLARÍN, Antonio. Por una educación constructora de país. **Diario Panorama**, p. 1-4. (2009, 04 Noviembre).

PRIETO H., Ana María. Lo social como campo de conocimiento escolar. **Revista Kikiriki** N° 36, 4-10 1995.

QUINQUER, Dolors. El desarrollo de habilidades lingüísticas en el aprendizaje de las ciencias sociales. **Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia** N° 28, 9-40, 2001.

RODRÍGUEZ DOMENECH, María Ángeles. Una enseñanza nueva en una cultura nueva. El caso de la geografía en el Bachillerato. **Actas del X Coloquio Internacional de Geocrítica**. Universidad de Barcelona, Barcelona (España), del 26 al 30 de mayo de 2008.

ROSALES PURIZACA, Carlos Alberto. Educación con rostro humano. **Diario Panorama**, p. 1-6. (2005, 15 noviembre).

SANTIAGO BONDEL, Carlos. Reflexiones ante discursos mediático-políticos sobre temas geográficos. **Panel “La Cuestión Ambiental”**. **Decimo Encuentro Internacional Humboldt**. Rosario, Argentina, 13 al 17 de octubre de 2008.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé. Manuel. Retos sociales, propuestas educativas e innovación didáctica. **Conferencia en las Primeras Jornadas de Didáctica en la Universidad del Cuyo**, 2003.

Artigo recebido em: 13/05/2016.

Aprobado em: 30/05/2016.