
Estado del arte de la enseñanza de la geografía y sus irrupciones en los contextos interculturales en los años 2000-2022

O estado da arte no ensino da geografia e seu impacto nos contextos interculturais, 2000-2022

State of the art of geography teaching of and its irruptions in the intercultural context in the years 2000-2022

Lina Juliana Robayo Coral¹, Claudia del Pilar Vélez de la Calle² y Wilson Noé Garcés Aguilar³

¹ Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium (UNICATÓLICA), Facultad de Educación Licenciatura en Ciencias Sociales, Cali

² Universidad de San Buenaventura Cali, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Doctorado y Posdoctorado en Alta Investigación en Educación Intercultural

³ Universidad Santiago de Cali, Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas Cali, Colombia

ljrobayoc@unicatolica.edu.co; cpvelez@usbcali.edu.co; wilson.garces00@usc.edu.co

Robayo: <https://orcid.org/0000-0002-2011-0173>

Vélez: <https://orcid.org/0000-0002-5793-4467>

Garcés: <https://orcid.org/0000-0002-0146-2894>

RESUMEN

El presente artículo da cuenta de un estado del arte construido con el propósito de reflexionar sobre las tensiones, tendencias, vacíos e irrupciones que se han detonado en las últimas décadas sobre la enseñanza de la Geografía. Desde sus inicios, la Geografía en la escuela, en la mayoría de los casos, ha ignorado las matrices culturales otras, apartando en la enseñanza todo saber intercultural, posicionando una enseñanza lejos del lugar y territorio donde está la escuela. Pero a pesar de esto existen espacios tanto escolares como comunitarios, donde se enseña de una manera diferente. El campo de las irrupciones nos permite conocer experiencias vinculadas a la comprensión de lo espacial lejos de una monocultura, lo que nos permite abrir un nuevo campo de saber dentro de la enseñanza de la Geografía.

PALABRAS CLAVE: enseñanza de la Geografía; vacíos; tendencias; tensiones; irrupciones; interculturalidad.

RESUMO

Este artigo apresenta um estado da arte construído com o objetivo de refletir sobre as tensões, tendências, lacunas e irrupções que foram desencadeadas nas últimas décadas no ensino da Geografia. Desde seu início, a Geografia nas escolas tem, na maioria dos casos, ignorado as matrizes culturais diversas, colocando de lado todo o conhecimento intercultural em seu ensino, posicionando seu ensino longe do local e do território onde a escola está localizada. Mas apesar disso, existem espaços escolares e comunitários onde o ensino é feito de uma maneira diferente. O campo das irrupções nos permite conhecer experiências ligadas à compreensão do espaço longe de uma monocultura, o que nos permite abrir um novo campo de conhecimento dentro do ensino da Geografia.

PALAVRAS-CHAVE: ensino de geografia; lacunas; tendências; tensões; irrupções; interculturalidade.

ABSTRACT

This article presents a state of the art built with the aim of reflecting on the tensions, trends, gaps and irruptions that have been triggered in recent decades in the teaching of Geography. Since its inception, Geography in school has, in most cases, ignored other cultural matrices, setting aside all intercultural knowledge its teaching far from the place and territory where the school is located. But despite this, there are school and community spaces where teaching is done in a different way. The field of irruptions allows us to know experiences linked to the understanding of space far from a monoculture, which allows us to open a new field of knowledge within the teaching of Geography.

KEYWORDS: teaching of Geography; gaps; trends; tensions; the other geographies.

Vivir entre el norte y el sur, en el trópico, con la presencia solar anual, otorga a los hombres de esta tierra un alma cálida y alegre, que de igual manera puede tornarse insensata, turbulenta. Vivimos en un país de múltiples países, las regiones naturales nos hablan en diversidad de lenguas, la variedad de pisos térmicos se expresa en diversidad de frutos y adaptación de cultivos, el agua brota por doquier, la riqueza del subsuelo, todo se da en los excesos; y nuestra alma que convive con esta biodiversidad, oscila entre la cordura y la locura, y la pregunta que surge es: ¿Cómo educarnos, para permitirnos pisar el justo medio, ese que nos permite reconocernos para ser dignos de esta riqueza que nos habla de lo mucho que somos y las posibilidades de una vida digna para todos?

Gloria Patiño, 2021

1. Introducción

Rastrear qué está pasando en la enseñanza de la Geografía en las últimas décadas es un panorama muy interesante que abre puertas para conocer esta enseñanza alrededor de múltiples contextos. En este sentido, muchas investigaciones tienen claro cuál ha sido, hasta ahora, el pasado de la geografía estática y memorística, pero aun así este recorrido nos muestra interesantes irrupciones que no asumen la memorización ni el calco del mapa como insumo infinito, sino que logran evidenciar, una enseñanza más cercana al mundo cotidiano del lugar que viven muchos estudiantes y maestros, y que permiten indagar, haciendo sentido común y preguntándose más acerca del espacio que habitan, su interpretación y sus relaciones.

El presente trabajo tuvo como propósito visibilizar el estado del arte de la enseñanza de la Geografía y sus irrupciones en los contextos interculturales en la última década. Hoy atravesamos una postpandemia mundial, que es real, y que sugiere dar el debate de la enseñanza de la Geografía en la reflexión de nuestro papel en el planeta; por lo anterior, se hace necesario preguntarnos ¿cuáles condiciones de la enseñanza de la Geografía perviven en estos tiempos y cuáles aproximaciones se pueden visibilizar en los contextos interculturales?

A continuación se encuentra entonces, las pistas del abordaje metodológico, el cuerpo del trabajo y algunas reflexiones finales, que permitirán al lector situar la necesidad de contemplar los contextos interculturales en la enseñanza de la Geografía.

2. Metodología

Para el presente estudio se revisó un total de 50 documentos desde el año 2000 al 2022, pertenecientes a países como Colombia, Venezuela, Chile, Brasil, España, el País Vasco, Marruecos, Gana en África, como lo evidencia la **FIGURA 1**. La búsqueda fue guiada en su gran mayoría por publicaciones tipo artículo científico y libros que producen la reflexión del tema (**TABLA 1**). El abordaje utilizado fue a partir de Londoño *et al.* (2014), en donde se aborda una primera fase heurística y en un segundo momento una fase hermenéutica, para darle el sentido interpretativo, centrándose en varios espacios: el de la escuela, el de la academia y el espacio de procesos comunales en territorios como los de las favelas en Brasil, algunos barrios en Chile y comunidades ancestrales en Marruecos, lo que nos brindó pistas de su manera de surgir de los contextos interculturales. Adicional a ello se estableció la estructura de revisión sobre las tendencias,

tensiones, vacíos e irrupciones, lo que permitió tener una organización de la información y establecer el estado de la cuestión frente al estudio.

A continuación veremos el cuerpo de las discusiones que dan cuenta del campo de las tendencias, tensiones, vacíos, e irrupciones que configuran intersticios posibles en los contextos interculturales, manifestándose como posibilidades y geografías otras que pasan del espacio relativo al territorio como cuerpo.

3. Tendencias en la enseñanza de la geografía

Se puede apreciar en la revisión de documentos que en la enseñanza de la Geografía ha existido una continua tendencia que se relaciona con una incesante pregunta desde la escuela, el paso por la universidad, los espacios del ciudadano de a pie: se interrogan sobre ¿qué es la Geografía? Lo que nos deja ver la revisión es que existen varias dimensiones que no convergen entre sí; la escuela, la universidad y la geografía del ciudadano.

Algunos estudios dan cuenta de cómo, varios profesionales de este campo, maestros de geografía, tanto de la escuela primaria -educadores y pedagogos- y maestros de la escuela primaria y secundaria, no leen el parámetro del plan de estudios de geografía, incluso si lo leen no se pondría en práctica (Zenobi, 2014).

Otra de las tendencias que aparece con relación al nuevo milenio y su momento de cambios, se puede encontrar en el primer aporte de las sucesivas ‘Cartas Internacionales sobre la Educación Geográfica’, coordinadas por la UNESCO (1992). La carta de 1992, citada en varios artículos de la última década, explicita la preocupación del por qué la enseñanza de la Geografía está desatendida en algunas partes del mundo, carece de estructura y coherencia en otras y apunta a la necesidad de investigar en la educación geográfica en dos aspectos básicos:

1) La investigación teórica sobre el desarrollo de las capacidades de entendimiento espacial, percepciones del medio ambiente, actitudes hacia otras personas, lugares y problemas; en este punto, la carta manifiesta: “*la enseñanza de la Geografía ayuda a que las personas comprendan y valoren como se forman los lugares y los paisajes, y como el ser humano y el medio natural interactúan. Asimismo, la Geografía ayuda a que se comprendan y valoren tanto las consecuencias que se derivan de nuestras decisiones diarias de carácter espacial, como el diverso e interconectado mosaico de culturas y sociedades que constituye el planeta Tierra.*” (UNESCO, 1992: 5).

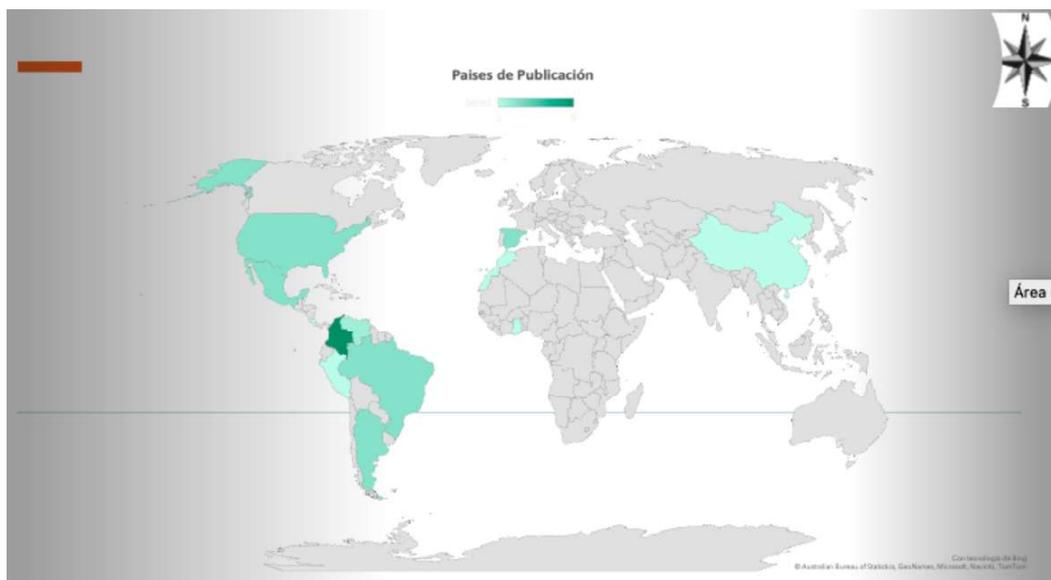


FIGURA 1. Publicaciones revisadas por países en el estado del arte de la enseñanza de la Geografía. Fuente: elaboración propia

TABLA 1. Publicaciones por año, revisadas en el marco del estudio. Fuente: elaboración propia



2) El otro aspecto tiene que ver con la investigación aplicada sobre ‘el desarrollo y evaluación de métodos de enseñanza y materiales en campos que incluyan nuevas informaciones tecnológicas, educación medioambiental, para el desarrollo y estudios interculturales y globales’. La Declaración Internacional sobre Educación Geográfica para la diversidad cultural incide más en la visión de la educación geográfica en mejorar la capacidad de todos los ciudadanos para contribuir a crear un mundo justo, sostenible y agradable, pero desde el respeto a la diversidad cultural, y a los estilos de vida y contextos sociales de los diferentes pueblos del planeta Tierra; de acuerdo con esto, la diversidad cultural, representa entonces, el contenido geográfico esencial para conocer y comprender la forma

en que se organiza el espacio según diferentes formas de vida, culturas, prácticas y modos de organización social. En suma, la Declaración fomenta una enseñanza de la Geografía basada en la diversidad cultural que permitiera desarrollar la capacidad de sensibilización respecto al medio ambiente, así como su protección.

Esto revela una tendencia interesante sobre todo porque lleva a cuestionarse ¿qué es entonces lo que realmente se está enseñando de la Geografía en la escuela y cómo emerge la enseñanza de acuerdo con los contextos interculturales?

En concreto, podemos afirmar que de acuerdo con los estudios también se puede ver que el tránsito de la enseñanza de la Geografía ha sido permeado por el

bagaje del positivismo. Por otro lado, con el cambio del nuevo milenio existe una preocupación por el momento epocal planetario que estamos viviendo, que pone en contexto la necesidad urgente de renovar la enseñanza de la Geografía para poder comprender lo que sucede en nuestros espacios comunitarios; esto sugiere una geografía más presente en el territorio con constructo contextual que posicione el papel que tenemos en nuestro planeta.

3.1 Tensiones en la enseñanza de la Geografía

Una de las mayores tensiones que se encuentran para el caso colombiano surge de la pérdida del espacio de la disciplina que tiene relación con el proceso de unificación de las ciencias sociales, que ha dejado a la Geografía como opcional, frente a la relevancia de la historia que colonizó el campo. Normalmente, las instituciones educativas son libres de enseñar las ciencias sociales de manera integral o enseñar la historia y la geografía por épocas dentro de las ciencias sociales.

La Geografía entonces queda como opción de libre albedrío de las instituciones y los docentes, dentro de los estándares de educación; queda relegada al margen de las competencias ciudadanas; se manifiesta entonces que el enseñar geográficamente está relacionado con enseñar a cada estudiante cómo comprende su espacio y el lugar que ocupa en el mundo y las relaciones con los demás y su entorno.

De acuerdo con Patiño y Buitrago, (2016:18): *“El reconocimiento de la espacialidad es la base para la convivencia cívica, sin embargo no se hace explícito, como sí ocurre para el tiempo y la historia, por ejemplo no existe un estándar que desarrolle en los niños y jóvenes la identidad territorial el sentido de lugar como construcción territorial y tienen una pregunta clave y es ¿qué ha sucedido desde la incorporación de los nuevos estándares en ciencia sociales (incluidos los estándares de compromisos personales y sociales) a los currículos escolares colombianos?”*

Esta es una pregunta que de acuerdo con los autores no tienen respuesta. Y sin duda resulta ser una tensión fuerte para el caso colombiano. En resumen, vemos entonces como la Geografía como disciplina dentro de las ciencias sociales ha ido perdiendo espacio; parece atomizada en múltiples saberes y competencias como las ciudadanas; también este apartado nos muestra una serie de trabajos que afianzan los estudios realizados en contextos educativos, en donde los maestros no tienen muy clara la noción de Geografía, muchos de los lineamientos otorgados por el ministerio dentro de las

ciencias sociales, no se enseñan en la escuela. Esto podría ser una condición favorable para pensar que puede estar pasando en los contextos interculturales, ¿cuáles entonces son las Geografías que emergen en otros marcos de interpretación del espacio?

Resulta muy provocador pensar, que sí la escuela está de espaldas a esas espacialidades, en donde los actores educativos no están palpando la complejidad, como señala Santiago (2013), este sea un llamado a pensar la complejidad sus bucles y concepciones en la enseñanza de la Geografía.

3.2 Vacíos en la enseñanza de la Geografía

Existe un significativo vacío en la enseñanza de la Geografía, la cual no ha guardado ningún reparo en la enseñanza, desconociendo lo cultural, lo diverso y lo intercultural presente en los espacios de vida, en los territorios y en la escuela.

En la revisión es legible que lo monocultural resulta ser un punto neurálgico, qué podemos comprenderlo como vacío, pero también como tensión de fuerte implicancia en la necesidad de proyectar un contexto de interculturalidad para la enseñanza de la Geografía, base de esta propuesta. McGinty (2012), nos da una recomendación de ayudar a los estudiantes a romper con éxito la ‘alteridad’ construida con las culturas, lo que resulta muy potente, al reconocer lo diverso y lo emergente de lo intercultural. En los elementos pedagógicos las experiencias dejan ver que, por ejemplo, la teoría poscolonial es particularmente adecuada, pedagógicamente, para mostrar a los estudiantes los mecanismos y las relaciones desiguales de poder que producen y mantienen las geografías de diferencia pasadas y presentes.

3.3 Irrupciones en la enseñanza de la Geografía

Estas irrupciones son realmente significativas para tener en cuenta en la configuración del contexto intercultural como apuesta con el sentido del presente proyecto. En la práctica, este apartado logra mostrar experiencias comunitarias y de movimientos sociales en Brasil y Marruecos, las cuales otorgan pistas como la estética del cuerpo en su construcción de espacialidad de las geografías corporales y las geografías imaginativas, las cuales son vitales para deconstruir lo estático y rígido de aquellas geopolíticas que se anclan desde el poder.

Muy interesante la propuesta del maestro Rogerio Haesbaert (2022), quien propone configurar la geografía como verbo llevándola al acto de geografiar, a propósito de la necesidad de vivir en un acto de situarse en el mundo, asegura que geografiar depende del sujeto en su interseccionalidad con su cultura; por ejemplo, esto resulta ser un eco en las geografías desde una perspectiva descolonial latinoamericana, dada las condiciones socioterritoriales que vivimos en nuestra América. Una Geografía Viva es la necesidad de indicar el lugar que ocupamos en la tierra, no desde el plano cartesiano, sino desde la lectura socio crítica de nuestro territorio, una apuesta que reconoce de entrada un poder colonial engendrado en las primeras geografías escolares y en nuestros territorios, pero que intenta levantarse en contextos de interculturalidad como los nuestros; por ello, Haesbaert coloca la siguiente reflexión: ¿la geografía que enseñamos es un acto de dominación o liberación?

Una de las experiencias como acto de autonomía es el material titulado ‘Geografías negras y estrategias pedagógicas’, en donde Guimarães *et al.* (2022) apuestan por el reconocimiento de un pasado colonial, y la posibilidad de pensar la Geografía con énfasis en las relaciones étnico-raciales en Brasil, trabajando así la noción del Quilombo como territorio válido, y estrategias como el cineclubismo, o cine club para develar las farsas que se fueron permeando en las geografías imaginadas y de las cuales se debe realizar una apuesta de libertad geográfica.

Otra de las experiencias en el campo intercultural se da a partir de un trabajo denominado; ‘Geografías imaginativas del activismo *amazigh*’ en Marruecos del centro intercultural de la Universidad de Georgetown, donde los profesores Cornwell *et al.* (2012), analizan las geografías imaginativas y su contribución en la lucha por los derechos lingüísticos de los activistas *amazigh*, es decir, los pueblos indígenas del norte de África, por un esfuerzo de convertir las cartografías en conciencia territorial.

4. Consideraciones finales

En la revisión del estado del arte se encontraron experiencias de maestros de escuela, estrategias pedagógicas universitarias e investigaciones en proyectos de ciudad y territorio que han venido emergiendo como propuestas novedosas, propuestas que resultan muy interesante visibilizar, experiencias que también han surgido de contextos interculturales, que permiten de entrada dar legitimidad a su existencia como apuestas

libertarias; es claro que se vienen dando estas vivencias, que ahora tienen más visibilidad, y abren camino en lo que respecta develar otras geografías posibles en el campo de la enseñanza y es clave comprender que no solo están al margen de la escuela, sino que por el contrario son más las experiencias comunitarias las que dejan ver otras enseñanzas de las geografías posibles.

En los contextos interculturales, el estado del arte devela que es vital contar con el reconocimiento y desprendimiento del pasado colonial, reconocer esas formas que se instalaron en las geografías imaginadas que, poco a poco, fueron permeadas y hoy es nuestro compromiso como maestros y maestras develarlas y garantizar la no repetición.

Reconociendo el camino que hasta aquí se ha indagado es importante destacar la emergencia de los contextos interculturales, sobre todo porque hoy reconocemos que en estos contextos, existen formas otras, en los momentos actuales en los cuales tenemos claro que el saber geográfico no es solo la ubicación de un sin número de lugares, no es mera localización ni memorización, ni tampoco calco, sino que por el contrario, atendiendo las conexiones y construcciones sociales del lugar, el espacio, el territorio y sus relaciones con las formas y habitus de enseñanza del maestro, constituye una forma de ser, de articular la dimensión del sujeto al estar en el mundo, sea desde la mirada del mundo ciudadano o de la participación en el mundo comunitario.

En este sentido, la enseñanza de la Geografía permite entonces aumentar una conciencia de los y las estudiantes sobre su propia posición en el mundo y la construcción de la diferencia, sin que esto genere conflictos. De ahí que, la renovación de la educación geográfica, en opinión de Araya (2006), debe centrarse en el desarrollo de la formación desde una mirada global del mundo actual. Aprender a vivir especializado, generar conciencia espacial ya son actos libertarios de una sociedad actual, dado que el modelo de desarrollo imperante reduce significativamente la condición de lo espacial en la sociedad, al establecer asimetrías económicas, marginalización, formas de actuar en los territorios, etc.

Con esta práctica pedagógica debemos trascender a lo meramente relacionado con el aula y promover la lectura de la realidad geográfica, el pensar, vivir, sentir e imaginar los espacios y los territorios. Es necesario vincular el saber geográfico a la enseñanza y pedagogizarlo con la vida cotidiana, con los espacios más próximos, los lugares que caminamos día a día, que en muchos casos son los más

desconocidos, potenciando así la acción interpretativa del espacio mismo, de lo que se ve y lo oculto que dejamos de ver en un territorio de frente a la escuela no detrás de ella y preguntarnos como maestros ¿si es nuestra enseñanza de la Geografía un acto libertario o hegemónico? Estos son los pilares de una transformación en la enseñanza de la Geografía.

5. Agradecimientos

El presente artículo hace parte de la tesis doctoral inédita: *‘Enseñanza de la Geografía en contextos interculturales del Pacífico*

Colombiano’, en donde se otorga los agradecimientos al Doctorado en Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali y, en segundo lugar, se agradece al grupo de investigación Educación y Desarrollo Humano de la misma universidad por apoyar la apuesta investigativa en aras de consolidar un caminar en una línea de investigación que se forja de manera dialógica para pensar lo pluritópico de territorios como el pacífico Colombiano.

6. Referencias citadas

- ARAYA PALACIOS, R. 2006. “Didáctica de la geografía para la sustentabilidad”. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (11): 27-61.
- CORNWELL, G. H. & M. ATIA. 2012. “Imaginative geographies of Amazigh activism in Morocco”. *Social & Cultural Geography*, 13:3: 255-274. Disponible en: DOI: 10.1080/14649365.2012.677471.
- GUIMARÃES, G.; OLIVEIRA, D.; ROSA, D.; GIORDANI, A. e ALVES, B. [orgs.]. 2022. *Geografias negras e estratégias pedagógicas*. Pedro & João editores. São Carlos, Brasil.
- HAESBAERT R 2022. *Geografía, desafíos desde una perspectiva descolonial latinoamericana*. Conferencia: Red de posgrados, curso internacional enseñanza de las ciencias sociales. Disponible en: <https://youtu.be/2T9hNZ6VUDM>. [Consulta: febrero, 2022].
- LONDOÑO P., O. L.; MALDONADO G., L. F. y L. C. CALDERON V. 2014. *Guía para construir estados del Arte*. Corporación Internacional Redes de Conocimiento. Bogotá, Colombia.
- McGINTY, A. 2012 “Teaching against culture’ in Geography of Islam”. *Professional Geographer*, 64(3): 358-369. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/00330124.2011.600227>.
- PATIÑO, G, 2021. *Geografía y alma, inspirada en el último de los grandes: Alexander von Humboldt*. Inter Naciones. Bonn. (1999). (Texto inédito).
- PATIÑO, Z y O. BUITRAGO 2016. *Perspectivas de la enseñanza de las ciencias sociales y la educación geográfica en Colombia*. Universidad del Valle. Cali, Colombia.
- SANTIAGO R, J. A. 2013. “La educación geográfica, la integración escuela-comunidad y la enseñanza de la geografía”. *Revista Pensamiento Americano*, 6(10): 9-21.

UNESCO. 1992. “Declaración Internacional sobre Educación Geográfica” Comisión de Educación Geográfica de la Unión Geográfica Internacional. Disponible en: <https://www.raco.cat>. [Consulta: octubre, 2021].

ZENOBI, V. 2014. “Materiales curriculares para la renovación de la enseñanza de la geografía: Criterios para su elaboración y evaluación de los profesores”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 10(1): 158-179. Disponible en: <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/>. [Consulta: noviembre, 2021].