



**LA EMERGENCIA DE LOS NUEVOS
SABERES GEOGRÁFICOS ESCOLARES:
pensamientos visuales y narrativos¹**

María Alejandra Taborda Caro ²
alejandrata67@yahoo.com

Resumen

El saber escolar geográfico está siendo sometido a innumerables cambios. En algunos países se ha localizado dentro de las ciencias sociales, en otros está siendo integrado a los estudios ambientales, movimientos que lo están llevando a una pérdida de identidad. En pocos casos se mantiene de manera autónoma en el currículo escolar. Por otro lado, la geografía como disciplina está siendo tensionada por innumerables mudanzas que colocan en cuestión sus categorías paisaje, territorio, lugar y espacio. Sin embargo, la didáctica de la geografía en América Latina, a través de la Red Latinoamericana de Investigadores en Didáctica de la Geografía –REDLADGEO- y la RED IMAGENS, GEOGRAFIAS E EDUCAÇÃO, se encuentra configurando un campo intelectual de la pedagogía que, además de producir reflexiones sobre la enseñanza, está generando aportes a la misma geografía.

Palabras clave

Didáctica, Geografía, Redes académicas, Pensamientos visuales, Narrativa.

**A EMERGÊNCIA DE NOVOS
CONHECIMENTOS GEOGRÁFICOS DA ESCOLA:
pensamentos visuais e narrativos**

Resumo

O conhecimento geográfico escolar hoje está passando por muitas mudanças. Em alguns países, foi localizado dentro das ciências sociais, em outros, está sendo integrado a estudos ambientais, perdendo identidade em ambos os casos. Raramente é mantido autonomamente no currículo escolar. Assim, a geografia, como disciplina, está sendo tensionada por mudanças que colocam em questão suas categorias - paisagem, território, lugar e espaço. Apesar disso, pesquisadores que trabalham na Red Latinoamericana de Investigadores em Didáctica de la Geografía –REDLADGEO na RED IMAGENS, GEOGRAFIAS E EDUCAÇÃO - estão criando um campo intelectual de produção de reflexões, que além de produzir reflexões sobre contribuições de ensino, está gerando produção de geografia como ciência.

¹ Este trabajo es producto de la investigación en curso titulada "Invisibilidad de la geografía escolar en Colombia"

² Profesora Universidad de Córdoba, Colombia, área de didáctica de la geografía y las ciencias sociales, geógrafa, Magister en Geografía, Doctoranda en Educación, Universidad Pedagógica Nacional. Calle 62, Número 11-61, Apartamento 402, Montería, Departamento de Córdoba. Colombia.

Palavras-chave

Didática, Geografia, Redes acadêmicas, Pensamentos visuais, Narrativa.

Preâmbulo

La geografía escolar es un saber que tiene sus propios ritmos y autonomía, y para el caso de América Latina los estudios preliminares de Taborda (2013) sugieren que su existencia se dio antes que surgiera cualquier conformación disciplinaria y profesional en la mayoría de países de la región. De este hecho se desprende que sus relaciones con su disciplina base se han estudiado más desde una óptica de subordinación que de creación. En países como Colombia solo hasta el año 1992 se comenzó a formar geógrafos profesionales, incluso en Perú y Bolivia se adolece hoy de programas postgraduados de manera amplia y sistematizada por lo que los estudiantes interesados migran a otros países; en Brasil la formación de geógrafos data de los años treinta del siglo pasado. Estas diferencias entre estados embrionarios y fuertes saltos cualitativos y cuantitativos son la semblanza de la geografía latinoamericana.

Si entendemos la institucionalización como la interpreta Dory (1992), desde un proceso consciente de los campos académico, científico y escolar, tenemos que aceptar que las formas del saber geográfico no le corresponden solo a los geógrafos y que ellos no son los únicos que realizan la producción y reproducción de los conocimientos que circulan sobre lo geográfico. La escuela produce su propio saber geográfico y con él ha logrado adquirir una visibilidad y una identidad, y ha logrado una gran variedad de métodos que le han garantizado una cierta continuidad, lo cual es una condición esencial del carácter cumulativo de los conocimientos.

Así mismo, la geografía ha estado ligada de manera connatural a la pedagogía misma, ha estado presente en clásicos como Comenio (1998) quien en 1638 consideraba en su *Didáctica Magna* que la enseñanza de la Geografía debía impartirse comenzando por aprender qué es un monte, un valle, un campo, el río, la aldea, la fortaleza y la ciudad, conforme a la oportunidad y cercanía que para ello ofrezca el lugar en que se educan los niños.

Con grandes saltos de continuidad temporal y espacial esta disciplina escolar hoy está presente en el interior de las más complejas teorías del aprendizaje, como la "Nature Neuroscience", en las que se busca descifrar la memoria espacial y las relaciones de los niños con su espacio, a través de las neuronas partícipes en un complejo proceso

de neurogénesis en el que interfiere el olfato, los sentidos para la apropiación de paisajes y territorios.

Y pese a las anteriores descripciones los desarrollos de los saberes escolares geográficos se encuentran hoy en medio de diversas mutaciones. Por un lado, en una mayoría de países se encuentran ligados a los Estudios Sociales como en Estados Unidos, que buscan que la geografía sirva a intereses cívicos y de convivencia; a las Ciencias Sociales, como en Colombia donde se integra con otras cinco o más disciplinas en un proceso que la invisibiliza, o permanece de manera autónoma (pocos casos) como en Brasil y México.

En medio de estos cambios están emergiendo en América Latina redes y grupos que revitalizan y configuran un campo conceptual de la pedagogía en tanto que recrean nuevas temáticas como una caja de herramientas conceptuales de largo alcance, que no solo están configurando el mundo escolar, le están aportando al discurso geográfico, específicamente la Red Latinoamericana de Investigadores en Didáctica de la Geografía –REDLADGEO- en la que participan Chile, Colombia, Venezuela, Argentina y Brasil y la RED IMAGENS, GEOGRAFIAS E EDUCAÇÃO, conformada por universidades brasileras, argentinas y colombianas.

Se presentan los aportes de estos grupos relacionados con las dinámicas de la geografía contemporánea, algunas tipificaciones y tensiones de la geografía escolar vista en algunos países. Esta panorámica, que sigue siendo de carácter preliminar, nos permite concluir inicialmente que nos encontramos en una etapa de reconfiguración de la didáctica y de la geografía escolar, desde los discursos de la subjetividad, las nuevas narrativas y lo visual. Esta es una emergencia que está configurando un dinamismo a la triada geografía- geografía escolar-didáctica.

De los cambios y mutaciones de la disciplina geográfica

Cambios de fuerte impacto se están produciendo dentro de la geografía en la última década, han emergido nuevas realidades que se mantienen sin digerir totalmente, como la desterritorialización y la convalidación de lógicas basadas en lo no físico, por lo tanto, las categorías constitutivas de la geografía como *espacio*, *territorio*, *paisaje* y *lugar* están siendo deslocalizadas, movilizadas, transformadas. En simultánea con los anteriores cambios la geografía se informatiza, se la ve atrapada en redes de computadoras y dispositivos de telecomunicación, por lo que emerge la neogeografía con la masificación

de los mapas virtuales. Y la geografía, que tradicionalmente ha establecido los límites de nuestros Estados nacionales, viene perdiendo esta función. Ya incluso se habla de la paleogeografía, en el sentido de la geografía de antes (no menos de diez años). Se inaugura la libertad para crear territorios, también se ha llegado a hablar de la “la muerte de la Geografía”.

En la mitad del siglo pasado se renovó la geografía humana de la mano de ciertas técnicas de análisis estadístico, descriptivo e inferencial; de tal forma que solo ella se planteaba en términos positivista, humanista, y estructural. De igual manera, se produjo el surgimiento de nuevos campos de investigación geográfica. Destacan en especial, según Unwin (1995), la aparición de la geografía de género o feminista, los estudios poscoloniales, la nueva geografía cultural y la revitalización de una disciplina geográfica antigua, pero por largo tiempo marginada, la geografía política. Estébanez (1982) anota que la pregunta crucial de la segunda etapa del siglo pasado fue ¿pueden seguir los geógrafos un enfoque pluralista, o es preciso adoptar un solo enfoque?

En ese cambio progresivo en los últimos veinte años, al informatizarse la geografía, se ve contenida en redes de computadoras y dispositivos de telecomunicación que le hacen más eficientes y rápidos todos sus procesos, por eso para muchos geógrafos hoy sería imposible el funcionamiento de la sociedad sin las tecnologías de la información.

Así mismo en la actualidad el término neogeografía no se refiere a los métodos como en el anterior periodo, sino que describe el fenómeno social en torno a la masificación de los mapas virtuales, el acceso a la anotación de éstos y al abaratamiento de dispositivos de posicionamiento, tales como el GPS (Andrew y Turner, 2006). Esta nueva geografía es el resultado de la libertad de acceso a la georreferenciación de lugares y a la geoetiquetación de contenidos; en ese sentido, Rana y Joliveau (2007) señalan cómo está perdiendo terreno una geografía académica o paleogeografía frente a otra cuya característica esencial es la forma como se desdibujan los límites entre los roles tradicionales de sujetos productores, comercializadores y consumidores de información geográfica.

De esa manera, se abre la puerta a la libertad para crear territorios, por los usuarios o comunidades; desde sus dispositivos tecnológicos crean mapas usando sus propios criterios de espacialidad, temporalidad, sentido propio por fuera de todas las reglas y leyes cartográficas, los masifican y dan diversos usos aplicados, incluso con compromisos de causas territoriales y, en general, cualquier iniciativa que involucre las

redes digitales y el espacio físico. De ahí que el lenguaje de la cartografía temática se fractura, porque cada quien tematiza a su modo y según sus necesidades. En esos términos la geografía deja de ser una especialidad para convertirse en una generalidad (Cerdeira, 2008).

En uno de los últimos congresos de la Asociación de Geógrafos Americanos, Colantuono (2009) concluía que nuestro "adormecimiento" no sólo provocó efectos en la enseñanza escolar, sino que además ha contribuido a despertar y aumentar el interés de otros científicos en nuestro objeto de estudio. Hoy vemos con asombro cómo economistas, sociólogos, historiadores, arquitectos, entre otros, "invaden" la disciplina y se arrojan la potestad de "despertar" y "empujar" el interés de la sociedad hacia temas que primitivamente han sido abordados por geógrafos. Quizás el ejemplo más claro lo constituya la temática ambiental.

La conclusión a que da lugar esta nueva dinámica, que además cobra cada vez más fuerza en diversas posturas, es la idea que se está configurando un nuevo campo disciplinario: para algunos integrado a la geografía, para otros independizándose de ésta. Sin embargo, por fuera de las discusiones de origen, lo importante es que está logrando desplazar intereses, dando origen a nuevas miradas conceptuales y se está logrando localizar a la geografía en un lugar que hace 50 años no se imaginó que ocuparía. Hoy tiene que repensarse esta disciplina en medio del fin del espacio y del territorio, se tensiona toda su estructura epistemológica, incluso aparecen nuevos imaginarios como el de la tierra plana.

De los cambios y mutaciones de la geografía escolar.

Lo primero que tendríamos que escudriñar es si lo geográfico en su dimensión disciplinaria mayor reconoce las creaciones que se originan desde la institución escolar. Se admite que los cambios dentro de la geografía se comenzaron a materializar en la forma como construía su objeto de estudio, por ello la comunidad de geógrafos comparte con Santis (2001) dos premisas: la primera consiste en que se consideran miembros de la profesión a aquellos que delimitan y conciben con nitidez el saber geográfico; y la segunda concierne al quehacer geográfico, el cual se asume como el conjunto de saberes y técnicas que en la actualidad se aplican sobre un campo limitado que legaron los predecesores. Estos presupuestos no consideran el papel del mundo escolar en la configuración de lo específicamente geográfico, es decir la disciplina. Las implicaciones de esta postura serán desarrolladas a continuación.

Algunas disciplinas escolares han tenido mayor presencia en el mundo escolar que otras, al respecto hay que reconocer que uno de esos saberes constitutivos de la escuela fue el geográfico. En tal sentido Villa y Zenobi (2004) consideran que los contenidos que pueden calificarse de “geográficos” están presentes en la escuela de su país (Argentina) desde la constitución misma del sistema educativo, así como en general en el mundo occidental. Esta presencia y permanencia puede pensarse como ineludible e incluso como “natural”, al punto que en su larga historia escolar la Geografía, que se enseñaba y aún se enseña, haya pasado muchas veces inadvertida. Es más, de las controversias que la han agitado en la última década es mínima la información que ha podido trascender a la opinión pública, aunque implicaron en su interior una enorme cantidad de debates, cambios, resistencias y encendidas defensas. Pareciera que por fuera del escenario donde se enmarcan estas discusiones no importara lo que con ella suceda, y en parte esto tiene mucho que ver con el hecho que, de la misma manera como se naturalizó su presencia, se esté naturalizando su exclusión.

Sobre el lugar del saber geográfico escolar en España, Capel (1976, 1977, 1981, 1985) afirma que en definitiva la geografía ha sido una materia propia de la enseñanza primaria y secundaria antes de merecer rango universitario, que solo una vez alcanzado ese estatus adquiere la dimensión de un conocimiento que es preciso enseñar a los futuros profesores, con el fin que ellos lo reproduzcan a sus alumnos. Por lo tanto, fueron las necesidades derivadas del conocimiento geográfico escolar las que impulsaron el desarrollo del saber geográfico científico, de modo que hasta época muy reciente fue a partir de esa fuente, desde su enseñanza, desde sus necesidades y desde sus programas, de donde la geografía universitaria recibía prácticamente todas sus demandas profesionales.

Desde comienzos de la década del noventa, Pérez y García (1994) empiezan a poner en evidencia dificultades notorias en la apropiación de este saber en España, donde indagaron en estudiantes de 13 a 17 años sobre el grado de aprendizaje de los distintos temas relacionados con América Latina. El resultado que arrojó la muestra fue que la mayoría de los estudiantes no supo ubicar correctamente América Latina en un mapa del mundo. Además comprobaron, en lo relacionado con la diferenciación por género, que las estudiantes respondieron solo en una leve proporción de manera más deficiente que los educandos.

Por otro lado, aunque la geografía en el Reino Unido es una disciplina fundamental en el currículo de todos los niveles escolares, así como una asignatura de amplia importancia para los candidatos a los exámenes de ingreso a la universidad

(Johnston, 2001), perdió protagonismo en los debates que se adelantaron sobre el currículo nacional a finales del siglo XX.

En los Estados Unidos la entrada de la geografía al entorno universitario se realizó en medio de múltiples resistencias debido a que se consideraba una disciplina fundamentalmente escolar. Un ejemplo de esto lo presenta el geógrafo e historiador de la ciencia Thomas Glick, reseñado por Delgado (1989), al referir la manera cómo se extinguió el programa de geografía de la Universidad de Harvard en 1948. Expresa que a principios de ese año el rector de la Universidad anunció que la geografía no era una disciplina universitaria, lo cual generó una enérgica respuesta a través del periódico estudiantil, quien describió el hecho como “una guerra académica contra el campo de la geografía”, lo que en consecuencia presionó que el rector aceptara la constitución de un comité para que, en el plazo de un año, rindiera un informe y justificara la permanencia de la geografía en los programas de la Universidad. Lo relevante de este asunto es que los destacados geógrafos convocados por el comité fueron incapaces de convencer a sus miembros del valor intrínseco de la geografía, e incluso de dar una descripción coherente de la naturaleza de este campo.

Cincuenta años después los cambios en relación a la importancia de su presencia en el mundo escolar lo presenta un estudio realizado por Agencia Roper³ donde se concluye que más de la mitad de los jóvenes estadounidenses no saben dónde queda Sudán o Irak, a pesar de que en esta última nación se hayan desplegado 120.000 soldados estadounidenses. Son jóvenes que no logran localizar la emblemática ciudad de Nueva York en un mapa. Un dato que arroja este estudio, en relación con la cuestión de género, es que los hombres se mostraron algo más instruidos en la materia que las mujeres; al extrapolar estos resultados aparecen algunas semejanzas con los alcanzados por los investigadores españoles.

En el marco de estas mismas preocupaciones, otra encuesta realizada por la revista National Geographic en países como Francia, Japón y México (El mundo, 2006) concluyó que durante los últimos diez años se ha incrementado el número de estudiantes inscritos en las asignaturas de geografía, y del total de ellos solo 14% considera necesario aprender una lengua extranjera, mientras que más de dos tercios de los estudiantes no cree necesario identificar los países en donde se generan las noticias. Estos resultados

³ La encuesta fue realizada a 510 personas de 18 a 24 años y concluye que los jóvenes estadounidenses no están preparados para un futuro cada vez más globalizado. Es una medición no estadística tomada a partir de encuestas destinadas a conocer la opinión pública. Estas mediciones se realizan por medio de muestreos. usualmente diseñados para representar las opiniones de una población, llevando a cabo una serie de preguntas y respuestas, y luego extrapolar generalidades en proporción o dentro de un intervalo de confianza (TERRA, 2006).

han motivado la reflexión de la Asociación de Geógrafos Americanos, de ahí que Richardson (2005, p.4) plantee que "ahora necesitamos poner las bases del conocimiento geográfico en los colegios y los institutos" lo cual deja en evidencia la manifestación de una problemática que trasciende el hecho de estar incluida la asignatura en el plan de estudios.

Finalmente en este recorrido parcial nos resta visualizar esta tendencia de cambio en América Latina. En Brasil, Ávila de Melo, Farias, Freire (2004) nos sitúan esta discusión en la primera década de este siglo en el que abundan artículos publicados en revistas, en libros, numerosas actas de las reuniones de agremiaciones de geógrafos y, también, recuentos sobre desempeño de los profesionales que trabajan en las Escuelas. El curso de Geografía enseñada en las escuelas comenzó a cambiar a partir de la creación de los "Estudios Sociales", con la resolución N° 8, del 1 diciembre 1971, que fundía Geografía, Historia y organización social y política de Brasil desde la perspectiva de su desarrollo. En Brasil la geografía escolar estaba antes de la institucionalización de la geografía como una disciplina académica y como una ciencia, con sus propios investigadores, quienes redactaron los libros de textos para todos los públicos, en los siglos XIX y XX.

Autores como Straforini (2002) y Brito (2006) consideran que en Brasil la enseñanza de la geografía, así como otras disciplinas que no sean portugués y matemáticas, son vistas como algo secundario, y hasta irrelevante, y se asume que esta disciplina no introduce en términos del mundo escolar discusiones teóricas y epistemológicas, o no tienen un lugar de fortaleza en la formación de maestros de secundaria.

Con la renovación de la geografía en los años ochenta, apunta Vanzella (2005), la crítica se hacía a la despolitización ideológica del discurso geográfico, incluyendo a la geografía escolar, el deseo era hacer que la disciplina perdiese su rótulo de materia decorativa, herencia dejada de la geografía tradicional. A partir de la década de los ochenta la geografía, para esta autora, avanzó en las universidades y se estancó en los currículos escolares.

El estado de la geografía escolar colombiana fue evidenciado por Moreno (1987) quien después de más de una década de investigaciones y de sistematizar los trabajos de la maestría en docencia de la geografía, concluye que quienes elaboran los planes de estudio no le prestan la suficiente importancia a la geografía, con lo cual han constreñido el amplio saber de la disciplina a la dimensión de un marco físico en donde se desarrollan los acontecimientos históricos, económicos, políticos, sociales y culturales,

reduciendo así los alcances de su capacidad de interpretación y explicación al diluir sus fundamentos científicos en una falaz integración en el Área de Sociales. Esto le permite afirmar que esta desvalorización se debe a que quienes toman las decisiones educativas en el país no tienen un concepto claro de esta disciplina y obran en consecuencia con ese desconocimiento.

Existe un malestar general sobre la presencia e importancia de la geografía que expresan investigadores, revistas especializadas, maestros de geografía y encuestas de sondeo de diversas regiones del mundo, incluida Colombia, similar a la opinión consignada en los diferentes documentos realizados por las agremiaciones de geógrafos de carácter mundial, regional y local. En tal sentido se encuentra plasmado en la Declaración Internacional sobre Educación Geográfica⁴ de la Unión Geográfica Internacional UGI⁵ (1992 P3) “que la enseñanza de la geografía está marginada en algunos países del mundo y carece de estructura y coherencia en otros”; de igual manera señala que los conceptos básicos y fundamentales hacia donde tienden los estudios geográficos escolares son: localización y distribución, lugar, relaciones sociedad-territorio e interacción espacial y región. Sin embargo, esta panorámica general no considera que en medio de los cambios, de las fusiones y amputaciones, el saber escolar continua produciendo discursos y validando otros, además de explorar novedosas metodologías, porque en últimas las disciplinas escolares no son inmutables.

Los cambios más importantes tienen que ver con el papel de la tecnología dentro de la geografía, y la manera como ésta se enseña; a modo de ejemplo son muy esclarecedoras las declaraciones dadas a Calero (2011), por Michael Gould aludiendo a las consecuencias de estos cambios en el mundo escolar: en EE. UU. Hay una cantidad considerable de institutos de secundaria enseñando SIG, en Europa todavía no alcanza una gran cobertura, con algunas excepciones presentadas en el Reino Unido, Alemania, Dinamarca y Holanda. El hecho de que los alumnos hayan empezado a girar el globo y

⁴ Este documento redactado por la Comisión de Educación Geográfica de la Unión Geográfica Internacional y discutido por profesores de geografía de numerosos países, fue avalado por el Comité Ejecutivo de la U.G.I. durante la celebración del 27 Congreso Internacional celebrado en Washington (Estados Unidos) en agosto de 1992. Sus principios son enunciados en las siguientes declaraciones: Carta de las Naciones Unidas, Declaración Universal de Derechos Humanos, Constitución de la UNESCO, Recomendación de la UNESCO relativa a la Educación para la Comprensión Internacional, Cooperación y la Paz, Declaración de los Derechos del Niño, Numerosos Planes de estudio y Leyes educativas de diferentes países.

⁵ La Unión Geográfica Internacional (U.G.I.) fue fundada en 1871 y posee los siguientes órganos de gestión: Asamblea General, Comité Ejecutivo (Presidente, 8 Vicepresidentes y un Secretario General), Comisiones y Grupos de Estudio. Está integrada por 66 países miembros. Forma parte del Consejo Internacional de Uniones científicas y del Consejo Internacional de Ciencias Sociales, los cuales son reconocidos como las organizaciones del trabajo científico internacional. Una de las Comisiones integrantes de la U.G.I. es la de Educación Geográfica, fue aprobada en 1952 y la componen un Presidente, 10 Miembros ejecutivos, un Secretario, corresponsales regionales pertenecientes a 60 países y unos 400 miembros.

buscar sus casas en Google, tiene como consecuencia que se trabaje cada día más con las tecnologías orientadas a la Internet, con las de la media social (tipo Twitter, Facebook) y, quizás la más novedosa, que estemos entrando en el uso del Cloud, o sea migrando el SIG y los ejercicios a servicios Amazon, al ser probada su utilidad bajo múltiples escenarios didácticos. En América Latina el mundo escolar tiene aún desligada la tecnología del aprendizaje de la geografía.

De las otras didácticas conectadas con las geografías menores.

En la última década se han creado estrategias planteadas desde los ámbitos académicos que Reynaga (2004) ha venido estudiando con la denominación de redes, éstas han instaurado formas de gestión del y para el conocimiento, que trasciende la producción individual y de instituciones universitarias. En relación a la redes académicas, la naturaleza de estas se establece gracias a los mecanismo de apoyo, de intercambio de información y una comunidad de comunicación horizontal, interacciones entre vínculos- dinamisimos, intereses, fuerzas, energías y puntos de apoyo y encuentro (nodos).

Para el caso de la didáctica y la enseñanza de la geografía en América Latina, en los últimos cinco años se ha venido dinamizando dos redes: la Red Latinoamericana de Investigadores en Didáctica de la Geografía –REDLADGEO- y la Red Imagens, Geografias e Educação. Una mirada a los resultados de su producción, los encuentros y publicaciones, nos llevan a afirmar que pese a las dificultades anteriormente descritas, la existencia de estos grupos ha generado un campo de producción didáctico-pedagógico y del conocimiento geográfico. Las razones para esta afirmación son las siguientes: surgieron nuevas formulaciones teóricas para la producción discursiva del campo pedagógico didáctico y geográfico, nuevas temáticas y problematizaciones. Los encuentros y dinámicas de comunicación escrita y de eventos han validado y problematizado el conocimiento geográfico escolar que circula en la región.

Las anteriores miradas según Moreno (2006) se han realizado desde la analítica de la Arqueología del Saber de Foucault, y la categoría deconstructiva de _Derrida. Encaminadas a buscar las condiciones de posibilidad, la emergencia y transformación de las regularidades discursivas de la geografía escolar enfocadas en las prácticas sociales y relaciones de poder (genealogía). Lo anterior nos permitió visualizar

que se está generando el campo de producción discursiva del mundo escolar generado en las redes académicas.

Finalmente podríamos recoger la producción de las anteriores redes presentadas bajo el paraguas de lo que se ha denominado hoy como las geografías menores de Oliveira Jr (2009) como resultantes de un proceso de pensamiento y experimentación activa en la que no se sabe de ante mano a donde se va a llegar, ni cuales encuentros se darán por el camino, tiene esa manera de mirar un reconocimiento por los grupos minoritarios dentro de un patrón mayoritario, buscando conceptos y nociones de potencia que le sirvan como recurso analítico.

Cartógrafo, viajero y dibujante son el mismo: las geo-grafías de lo visual.

Presenciamos hoy un renacer de lo visual que, según Tejuelo (2010), se ha impregnado en gran medida por los medios de comunicación que han fundamentado su discurso informativo con los recursos visuales y, esencialmente, en la prensa gráfica. Pero, sobre todo, se ha originado una evolución interna en cuanto a producción y especialización de la imagen fotográfica, la cual ha conservado en las diferentes tecnologías creadas para ella su presencia y el atractivo original en este universo visual.

Los geógrafos por formación y seducción no han estado ausentes del mundo visual y aunque su trabajo específico no viene desencadenado directamente (no implica que hoy no lo integren) de los tradicionales medios de comunicación, fotografía de prensa, archivos de las agencias, televisión y cine, su trabajo cotidiano les obliga a abordar el fenómeno de la imagen y sus usos en la comunicación visual.

Cuando se asume que la tierra es un globo, y el mapa es una superficie, estamos pensando en una interpretación visual de una realidad espacial. Por otro lado, los que pretenden dar una representación precisa del espacio, muy pronto se ven confrontados al problema bien conocido de la proyección, "En el siglo III, Eratóstenes -el inventor de la palabra "geografía", es decir dibujo de la tierra- se siente feliz con una proyección cilíndrica ya utilizada 300 años antes por el precursor Anaximandro, y que será todavía en el siglo XVI la proyección de Mercator" (FAVIER, 1996, p.45), la idea de visualizar una realidad espacial es tan antigua como el hombre.

Lo visual dentro de la geografía corresponde a fuertes condicionantes ideológicos, Yepes (2011) nos muestra cómo la generalidad de nuestros mapas se compone de un formato europeo del siglo XVI diseñados para fines de navegación, con

base en el comercio y la colonización, extendido por el mundo. La percepción de Europa como centro de referencia es fácil de observar en términos comunes como “el hemisferio occidental” (¿al occidente de dónde?), “el Medio Oriente” (¿al oriente de dónde?), o el “Nuevo Mundo” (¿nuevo para quiénes?). (YEPES, 2011, p. 2)

Retomando, recreando y creando nuevas formulaciones en la dinámica geografía- imagen, la Red “Imagens, Geografias e Educação” cuenta hoy con los siguientes polos: Campinas/São Paulo, Presidente Prudente, Natal, Vitória, Crato, Florianópolis Goiânia Buenos Aires, Córdoba (Colombia), un grupo que se compone de tres países: Brasil, Argentina y Colombia. Sus estudios y las actividades que realizan se centran en los elementos que integran la imaginación con la realidad espacial y los lenguajes científicos, artísticos y educativos.

La impronta de la red es el encuentro en un interés común, para orientar acciones direccionadas a la educación visual contemporánea en sus conexiones con el pensamiento espacial y la enseñanza de la geografía, buscando reflexionar problemáticas comunes. Esta red cuenta hoy con una enorme producción conceptual, desarrollando lo que se denomina geografías menores o de vanguardia, una propuesta visual que no rehúye la multiplicidad del entramado político-social, pero tampoco desconoce profundos significados de las subjetividades espaciales que ingresan, salen y están por fuera de la escuela. Sus lenguajes están contra la estereotipación, resaltando las singularidades y las transgresiones teórica y visual, la imagen para una escuela fraguada sobre unas coordenadas histórico-sociales centradas en los lenguajes escritos.

Adicionalmente se enfatiza que en el mundo de la escuela han predominado más las habilidades textuales que las gráficas: “se les enseñan métodos de lectura, de escritura y de comprensión de textos, y también se los entrena en la producción de textos propios”. (HOLLMAN Y LOIS, 2011, p.242). La educación artística es marginal y en muchos colegios no es dada en términos de lo visual, desarrolla mecanismos sensorio motores, memoria experimental, asociaciones psicológicas y la percepción como un fenómeno que registra todos los sentidos formas, y busca diferenciar y conocer las formas cóncavas o convexas, oscuras o claras, entre otras, procesos no ligados a los espacios cotidianos, y a las percepciones espaciales. Resalta Oliveira Jr (2009) la imagen como evocadora de paisajes y constructora de lugares tiene unas implicaciones didácticas y geográficas centradas en la educación visual.

Por tudo isto, penso ser importante conversar com nossos alunos sobre a distinção entre imagem e paisagem no pensamento acerca dos lugares, pois a grande maioria dos lugares que hoje conhecemos são lugares outros, aqueles

onde não vivemos, que não são os nossos lugares, ou seja, lugares que temos acesso somente a partir da mediação de algum meio de comunicação, sejam as palavras de um amigo que os visitou, sejam as imagens vistas na tevê, sejam as fotos dos cartões postais. Entendo que de fato conhecemos estes lugares em que nunca estivemos de corpo presente. O conhecimento que temos sobre eles é que é muitas vezes distinto do que temos dos lugares onde vivemos ou visitamos. (OLIVEIRA Jr, 2009, p,4)

A manera de conclusión diríamos que dos categorías se han revitalizado al interior de la red, por un lado el lugar como un concepto de múltiples variaciones y se encuentra en dinámica creación de interface, por otro lado buscar las líneas de fuga con la relaciones establecidas en el triado imagen, geografía y educación. En últimas lo que de fondo tiene este proyecto es mostrar que los cambios que el territorio, el espacio lugar y el paisaje experimentan en sus formas de organización terminan por invalidar los conceptos heredados del pasado y nos están obligando a renovar nuestras categorías.

Ciudad, literatura, y prácticas de campo: geografías escolares para las experiencias cotidianas

La Red Latinoamericana de Investigadores en Didáctica de la Geografía – REDLADGEO- se conformó en marzo del 2007. Como una iniciativa de la mesa de educación reunida en el encuentro de geógrafos de América Latina – EGAL – realizado en la ciudad de Bogotá con los docentes participantes en este evento, pertenecientes a universidades de Chile, Venezuela, Colombia y Brasil⁶. Tras un permanente encuentro en los espacios de educación generados por los congresos de geografía, el grupo decidió organizarse para aunar esfuerzos y compartir experiencias en relación a la enseñanza geográfica de la región (REDLADGEO 2013).

Aunque hay una gran variedad de intereses y líneas de investigación, en este artículo nos referiremos a aquellos trabajos, grupos y autores cercanos a las didácticas de las subjetivaciones, próximas a la imagen, la creación, lo artístico, estético y los aportes conceptuales. Atendiendo a la intención enunciada, presentaremos en primer lugar las líneas de trabajo marcadas por una fuerte presencia del tema urbano, ligadas a las narrativas⁷. De partida asumen los investigadores de esta línea, que la Ciudad en la educación permite un cruce de saberes interdisciplinarios como la etnografía, la

⁶ Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Universidad Distrital FJC, Universidad de Antioquia. Venezuela: Universidad de Los Andes, Chile: Universidad de La Serena Argentina: Universidad de Buenos Aires, Brasil: Universidad de Goiania y Universidad de Sao Paulo. Se incluyen en este equipo fundador a la Universidad de Ijuí en Brasil y a la Universidad Academia de Humanismo Cristiano en Chile.

⁷ Los investigadores de esta línea son los profesores Nubia Moreno Lache y Alexánder Cely Rodríguez, de la Universidad Distrital de Bogotá y de la Universidad Pedagógica Nacional, respectivamente

sociología, la antropología, y el urbanismo, que hacen de esta reflexión un lugar ideal para formar un pensamiento geográfico y un laboratorio donde se realizan aprendizajes claves en el ámbito de las ciencias sociales.

En la relación literatura y didáctica de la geografía, se retoma el género narrativo convirtiéndolo en una estrategia didáctica⁸. Si bien es cierto el relato es una representación de la realidad en tanto que da cuenta minuciosamente de hechos y sucesos de la vida diaria, también se advierte que el relato es irreal, más concretamente: no reproduce a la realidad, sin embargo, describe personas, situaciones y ambientes, relata acciones y acontecimientos sucedidos en tiempos y espacios diversos. Lo sugerente de esta propuesta se da en dos direcciones; en retomar lo narrativo como acercamiento e interpretación espacial, de lugar y paisajístico, o el uso de lo narrativo para que los estudiantes exploren el espacio social con sus categorías constitutivas. Los trabajos que desarrollan esta propuesta, se denominan “La literatura en la geografía: Estrategia pedagógica para la enseñanza y comprensión del espacio geográfico”, Ciudades leídas ciudades contadas, “La ciudad latinoamericana como escenario para la enseñanza de la geografía”.

La siguiente línea bebe de las geografías culturales donde se plantean interesantes retos para transformar revelaciones en actos pedagógicos. Lo anterior implica asumir estudios que articulen concepciones del espacio culturizado y humanizado al tiempo que se requiere de nuevas estrategias didácticas que permitan llevar las discusiones al aula de clase, como también la creación de un arsenal conceptual para comprender el lenguaje espacial y la escuela contemporánea. Desde las anteriores preocupaciones se han puesto sobre la mesa diversos temas que ocupan la agenda de discusiones sobre los límites de la geografía, como: turismo, multiculturalidad, interculturalidad, geografía de género, patrimonio cultural tangible e intangible (REDLADGEO, 2012).

Dentro de los discursos interpretativos de la escuela, Garrido (2005, p.137) conceptualiza para la geografía escolar categorías como saber espacial informal, en el que busca identificar las relaciones entre un saber que es experiencia y que es al mismo tiempo parte de un proyecto de actor y de sujeto en crisis, adicionalmente propone rescatar ciertas nociones de los radicalismos socio-geográficos que permitan entender al “espacio geográfico” como una noción experiencial inherente a la vivencia de los sujetos, además de reconocer en ella una única esencia material-mental. Rescata para

⁸ El grupo ha desarrollado esta categoría para deslocalizarla de un espacio instrumental de la didáctica y ubicarla en proceso cíclico que implica observar, sentir, pensar, narrar, espacializar.

este análisis al geógrafo Yi-Fu Tuan quien sitúa al espacio, objeto de la geografía, en el plano de la experiencia, término que abarca las diferentes maneras a través de la cuales una persona conoce y construye la realidad. Garrido concluye que no hay aprendizaje sin significados, pero tampoco hay aprendizaje sin una meta sobre el conocimiento. Es justamente en este sentido que aparece como prioritario el aprendizaje del espacio, en tanto remite a metas cognitivas que el individuo considera necesarias para su relación con éste.

Otra de las categorías improntas de algunos de los participantes en la red es la cotidianidad, tema que desarrollan ampliamente en el texto "cotidianidad y enseñanza geográfica". Esta publicación del Grupo Interinstitucional de Investigación GEOPAIDEA, buscan una resignificación del valor de la vida cotidiana y la importancia de desarrollar complejas miradas de ella, para lo cual se realiza un esfuerzo por generar propuestas para una didáctica del sentido de la observación, la percepción del ciudadano, y los espacios significativos. Lo cotidiano como un saber no referido en palabras, es decir, no simbolizado. Las dos líneas de trabajo relacionadas anteriormente, desembocan en trabajos, preocupados por las experiencias de las personas en los lugares; su significación, sus lecturas, miradas, interpretaciones, transformaciones. De especial importancia para la comunidad de geógrafos de América Latina es la revista de la Red. www.anekumene.com pues ella refleja intereses, apuestas, tendencias y aportes de la red en al campo de la didáctica de la geografía.

En términos de los aportes a una trama conceptual más amplia, esta propuesta avanza en una discusión, también de corte epistemológico, que asume lo cotidiano desde una postura de descalificación; Bustamente (2005, p. 3) presenta esta categoría así: "Se trata de conocimientos inconexos entre sí, a veces superficiales, constituidos por una yuxtaposición de casos y hechos", espacio cotidiano como objeto de aprendizaje.

Podríamos decir finalmente que esta red está dinamizando para el mundo escolar objetos de estudio como la ciudad, el lugar, lo cotidiano, bajo la sombrilla de las narrativas; adicionalmente se está configurando un entramado conceptual para interpretar el mundo escolar desde las geografías culturales, sin duda desarrollos todos estos de lo que se podría denominar una geografía escolar humanística.

Algunos comentarios

Desde diferentes ángulos, miradas y regiones del mundo se visualiza una preocupación por la naturaleza de la enseñanza de la geografía escolar o su desaparición de los currículos nacionales; de igual forma, tensiones paradigmáticas están trastocando la esencia de la geografía, colocando en cuestión sus postulados conceptuales, la existencia del territorio, las fronteras y las regiones.

En contraste con las anteriores consideraciones la didáctica de la geografía en América Latina se encuentra en un momento de revitalización, de manos de grupos de investigadores, autores y especialmente por la conformación de dos redes: Red Latinoamericana de Investigadores en Didáctica de la Geografía –REDLADGEO- y la RED IMAGENS, GEOGRAFIAS E EDUCAÇÃO, que vienen desarrollando un campo amplio de investigación y producción teórica que tributa tanto a las teorías pedagógicas y didácticas como a la geografía misma, tomando como eje articulador de su reflexión las imágenes y las narrativas de novela y cuento.

En términos didácticos la imagen instrumentadora al servicio de la ilustración o complemento de los textos escolares pasa a un lugar de creación y de movilización de nuevos conceptos y problemáticas donde el lugar y el paisaje se vienen dinamizando. La novela y las narrativas han obligado a reconceptualizar lo cotidiano dentro de la geografía y la ciudad, más allá de descripciones frías y localizadas se busca con esta posibilidad la representación del carácter relacional entre los territorios y quienes los habitan y configuran.

Referencias

MELO, Adriany de Á; VLACH, V; SAMPAIO, A.C.F. História da Geografia Escolar Brasileira: continuando a discussão. In: V Congresso Luso-brasileiro de História da Educação. Universidade Federal de Uberlândia, **Anais...** Uberlândia, 2006.p 2683- 2694 Disponible en <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/239AdrianyMelo_VaniaRubia>. Acceso en: 4 abril 2013

BRITO, F. Ensino de ciências e geografia nas séries iniciais: a interligação dos saberes sob o enfoque globalizador. En: VI Congresso Internacional de Educação. **Anais...**, 2007 P 1-19. Disponible en. <http://www.pesquisa.uncnet.br/pdf/ensinoFundamental/ENSINO_CIENCIAS>. Acceso, 8/9 de septiembre . 2013.

BUSTAMENTE, Bernardo. Nueva sociología de la Educación y etnografía escolar. En: **Programa académico Sociología de la educación, etnografía escolar y políticas educativas en Colombia Siglo XX**, Universidad de Antioquia .2004 p 1. Disponible en: <www.ual.es/Universidad/Depar/Sociologia/manual/tema1.doc>. Acceso: 10 de agosto /2011.

CAPEL Horacio. Una geografía histórica para construir el futuro. En: **VIII Coloquio Internacional de Geocrítica**. Barcelona, 2006. p 218. Disponible en: <www.ub.edu/geocrit/sn/sn-218-001.htm>. Acceso: junio 7 de 2011.

_____. La Geografía española tras la Guerra Civil. **Geo-Crítica**, V1, Numero 1. Barcelona, Enero, 1976. p 1-12 Disponible en: <<http://www.ub.edu/geocrit/geo1.htm>> Acceso: noviembre 7 de 2013.

_____. Institucionalización de la Geografía y estrategias de la comunidad científica de los geógrafos. **Geo-crítica**, Nº 8 y 9. Barcelona, Universidad de Barcelona, 1977.

_____. **Filosofía y ciencia en la Geografía contemporánea**. Una introducción. Barcelona: Barcanova, 1981

_____. Historia de las ciencias e historia de las disciplinas Científicas. Objetivos y bifurcaciones de un programa de investigación sobre historia de la Geografía. **Geocrítica**, n. 84, Barcelona, 1989

CERDA, Seguel. **Tierra, sentido y territorio: la ecuación geosemántica**. Inclusiva-net #2. Redes digitales y espacio físico, 2008 p 10-25. Disponible en: < http://medialab-prado.es/article/documentacion_2_encuentro_inclusiva-net> Acceso: noviembre 7 de 2013.

COLANTUONO, María Rosa. La enseñanza de la geografía: problemas y Perspectivas. En: 8 Encuentro de Geógrafos de América Latina, Santiago, Universidad de Chile. **Anais...** Marzo. 2001. (CD)

COMENIO, Juan Amós. **Didáctica Magna**. Argentina: Editorial Porrúa, 1998.

DELGADO, Ovidio. Permanencia del Determinismo Geográfico en la Enseñanza de la Geografía en Colombia. **Revista de la Universidad Pedagógica Nacional**. No. 18 II Semestre. p 12 -32. 1986

DORY, Daniel. Geografía y geógrafos en Bolivia y Cuba: ensayo de sociología histórica comparativa. **Doc. Ad. Georg**. n 27, 1995

FAVIER, Jean. **El globo y el continente, en los grandes descubrimientos** - De Alejandro a Magallanes. México: Fondo de Cultura Económica, 1996

GARRIDO, Marcelo. El espacio por aprender, el mismo que enseñar: las urgencias de la educación geográfica. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, 2005. Disponible en: < <http://www.cedes.unicamp.br>> Acceso: 3 octubre 2012

CALERO, Aitor. Entrevista a Michael Gould: Director de Educación de ESRI Inc. En: **Conferencia Esri España 2011**. Disponible en: <<http://esriblog.wordpress.com/2011/01/17/entrevista-a-michael-gould-director-de-educacion-de-esri-inc/>> *esriblog.wordpress.com/.../entrevista-a-michael-gould-director-de-educa*> Acceso: Marzo 4 2012

HOLLMAN, Veronica; LOIS, Carla. Imaginarios geográficos y cultura visual peronista: las imágenes geográficas (1945-1955). **Geografia em Questão** Vo4, n2 2011, p 239-269. Disponible en: <www.academia.edu/.../Imaginarios_geograficos_y_cultura_visual_peroni>. Acceso: julio 4 2013

JOHNSTON Ronald. La geografía de las prácticas geográficas: contexto y salud de la disciplina. **Documentas d'anàlisi geogràfica**, nº 39, 2001

MACHADO DE OLIVEIRA Wenceslao Jr. Grafar o espaço, educar os olhos. Rumo a geografias menores. **Pro-Posições**, vol.20, n.3, Campinas, Sept./Dec. 009. Disponible en:<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010373072009000300002&script=sci_arttext> Acceso: julio 4 2013

_____. **Fotografias, Geografias e escola**. Disponible en: http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem05/COLE_1364.pdf. Acceso: julio 4 2013

MORENO, Amanda de. Problemas y características de la enseñanza de la geografía en Educación Básica. En: Compendio de Ponencias, X Congreso Colombiano de Geografía, **Anais...**, 1987

MORENO, Ileana. Trayectorias conceptuales y entramados discursivos en el campo pedagógico en México (1934-1989). **Pampedia**, No. 2, enero-junio, 2006

NATIONAL GEOGRAPHIC. Un 63% de los jóvenes estadounidenses no sabe ubicar Irak en el mapa. En: El mundo, sección sociedad, abril 3 año 2006, Disponible en: <<http://www.elmundo.es/elmundo/2006/05/03/sociedad/1146650033.html>>. Acceso 5 de agosto 2012

PÉREZ, Pedro; GARCÍA, María Jesús. La imagen de América Latina entre la población estudiantil española (13-18 años). **Revista Iberoamericana de Educación** Número, 6 Género y Educación Septiembre – Diciembre, p 23, 1994

REDLADGEO. **Red Latinoamericana de Investigadores en Didáctica de la Geografía**. En: Blogspot de GEOFORO. Disponible en: <<http://geoforonoticias.blogspot.com/2011/07/red-latinoamericana-de-investigadores.html>>. Acceso: 3 de diciembre de 2012

REYNAGA, Sonia. Redes Académicas.....Potencialidades Académicas. En: Memorias Cuarto Congreso Nacional y Tercero Internacional: "Retos y Expectativas de la Universidad", **Anais...**, 2004. Disponible en: <http://www.anuies.mx/media/docs/89_2_1_1012161230Reynaga_Obregon_y_Farfan_Flores_Redets_Academicas.pdf>. Acceso: Diciembre 8 de 2011

RANA, S. and JOLIVEAU, T. NeoGeography: an extension of mainstream geography for everyone made by everyone? **Journal of Location Based Services**, v3, n,2, p 75-81. 2009

SANTIS, A. Perspectivas de la geografía. **Revista de Geografía Norte Grande**. Pontificia Universidad Católica de Chile, n 29, p.68-81,2002

STRAFORINI, Rafael. A totalidade mundo nas primeiras séries do ensino fundamental: um desafio a ser enfrentado. **Terra Livre**, São Paulo, 2002

TABORDA, Alejandra. Aportes de la geografía escolar a la conformación de un saber geográfico: miradas para América Latina. En: Encuentro de Geógrafo de America Latina (EGAL 2013). Lima, **Anais...**, 2013. Disponible en http://www.egal2013.pe/wp-content/uploads/2013/07/Tra_Maria-Alejandra-Taborda-Caro.pdf. Acceso: Noviembre 4 2013

TEJUELO, Antonio. La fotografía como recurso para la didáctica. **Tejuelo**, nº 9 .p 179-194. 2010. <dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3719443.pdf>. Acceso 5 de agosto 2012

TURNER, A. **Introduction to Neogeography**. New York: O`Reilly Media, 2006

UNWIN, Thin. **El lugar de la Geografía**. Madrid: Cátedra. 1995

VANZELLA, S.C . Educação geográfica:a psicogenética e o conhecimento escolar, **Cadernos Cedex**, Campinas, vol. 25, n. 66, 2009.

VARGAS, Gil. Didáctica de la geografía y su aplicación a la enseñanza de la geografía en el tercer ciclo y la enseñanza diversificada de Costa Rica. **Educación**, vol. 3 n1 p 75 -112, 2009

VILLA y ZENOBI. **Situación y perspectivas de la Enseñanza de la Geografía**. En: Dirección de Educación Superior Argentina: Seminario de Geografía, 2004. Disponible en:<www.instituto127.com.ar/Documentacion/Seminarios/Geografia.doc>Acceso: Noviembre 4 2013

YEPES, Enrique. **América Latina: Un concepto difuso y en constante revisión**. En: artículos sobre América Latina, 2011 Disponible en:< <http://www.bowdoin.edu/~eyepes/latam/concepto.htm>> Acceso: Noviembre 23 de 2013

Recebido em 16 de julho de 2013.

Aceito para publicação em 09 de dezembro de 2013.