

1. Enseñanza de la geografía: entre la educación geográfica y la geografía escolar. Un aporte a la construcción teórico-conceptual¹

Marcos Fidel Quintero Narváez²

Resumen

El presente trabajo tiene un enfoque teórico-conceptual desde donde se propone una reflexión sobre el lugar que ocupa la enseñanza de la geografía en relación con la educación geográfica y la geografía escolar. Para lograrlo, se adoptó una metodología cualitativa aplicando la técnica de revisión y análisis documental en dos fases complementarias: heurística y hermenéutica. Dentro de la fase heurística, se desarrolló la recolección de datos mediante instrumentos como libros impresos y las bases de datos Geovisualizador de literatura en educación geográfica latinoamericana de ArcGIS, Ebsco Discovery Service de la Universidad del Valle, EBSCOhost y ProQuest, así como la matriz de análisis documental y las fichas de lectoescritura, lo que dio paso a la fase hermenéutica, correspondiente a la interpretación de los datos. De esta manera, se obtuvo que conceptos como educación geográfica y geografía escolar, aun cuando no son lo mismo, son indisociables, por cuanto constituyen la categoría *enseñanza de la geografía*, dentro de la que se establece el vínculo entre ambos conceptos y cuyos límites son difusos. En definitiva, este trabajo aporta una reflexión sobre

-
- 1 El artículo que se presenta a continuación es parte del proyecto tesis de maestría del autor, a modo de marco teórico-conceptual, en la línea de profundización en Educación Geográfica de la Maestría en Geografía de la Universidad del Valle, Cali.
 - 2 Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales y maestrando en Geografía de la Universidad del Valle, Cali, Colombia. Correo: marcos.quintero@correounivalle.edu.co. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-7754-9313>

la construcción teórico-conceptual de la categoría *enseñanza de la geografía*, entendida como el enlace que se establece entre la educación geográfica y la geografía escolar, lo cual denota una distinción sutilmente necesaria en el campo de la educación geográfica.

Palabras clave: educación geográfica, geografía escolar, enseñanza de la geografía.

Teaching geography: Between geographic education and school geography. A contribution to theoretical and conceptual construction

Abstract

This paper adopts a theoretical-conceptual approach from which a reflection is proposed on the role of geography teaching in relation to geographic education and school geography. To achieve this, a qualitative methodology was employed, applying the technique of documentary review and analysis in two complementary phases: heuristic and hermeneutic. Within the heuristic phase, data collection was carried out using instruments such as databases: the ArcGIS Latin American Geographic Education Literature Geovisualizer, Ebsco Discovery Service at Universidad del Valle, EBSCOhost, ProQuest, printed books, as well as a documentary analysis matrix and reading-writing sheets, which led to the hermeneutic phase corresponding to data interpretation. Thus, it was found that concepts such as geographic education and school geography, although not the same, are inseparable, since they constitute the category of geography teaching, within which the link between both concepts is established and whose boundaries are blurred. Ultimately, this paper offers a reflection on the theoretical-conceptual construction of the category geography teaching, which is understood as the connection established between geographic education and school geography, denoting a subtly necessary distinction in the field of geographic education.

Keywords: Geographic education, school Geography, teaching of Geography.

Ensino da geografia: entre a educação geográfica e a geografia escolar. Uma contribuição à construção teórico-conceitual

Resumo

O presente trabalho tem um enfoque teórico-conceitual a partir do qual se propõe uma reflexão sobre o lugar que ocupa o ensino da geografia em relação à educação geográfica e à geografia escolar. Para isso, adotou-se uma metodologia qualitativa aplicando a técnica de revisão e análise documental em duas fases complementares: heurística e hermenêutica. Dentro da fase heurística, desenvolveu-se a coleta de dados por meio de instrumentos como bases de dados: Geovisualizador de literatura em educação geográfica latino-americana do ArcGIS, Ebsco Discovery Service da Universidade del Valle, EBSCOhost, ProQuest, livros impressos, assim como a matriz de análise documental e as fichas de leitura e escrita, o que deu passagem à fase hermenêutica, correspondente à interpretação dos dados. Dessa forma, obteve-se que conceitos como educação geográfica e geografia escolar, embora não sejam a mesma coisa, são indissociáveis, pois constituem a categoria ensino da geografia, dentro da qual se estabelece o vínculo entre ambos os conceitos e cujos limites são difusos. Em definitivo, este trabalho aporta uma reflexão sobre a construção teórico-conceitual da categoria ensino da geografia, a qual é entendida como o elo que se estabelece entre a educação geográfica e a geografia escolar, denotando uma distinção sutilmente necessária no campo da educação geográfica.

Palavras-chave: Educação geográfica, Geografia escolar, ensino da Geografia.

Introducción

Normalmente, los resultados de la investigación ocupan todo el contenido; los conceptos usados apenas se definen y enseguida se da cuenta de lo que permiten poner de relieve. El momento de reflexión previa, donde los conceptos son analizados y ponderados por sí mismos, no se realiza o —si se hace— no se reporta (Ramírez, 2018).

Con toda confianza, hoy puede decirse que toda indagación tiene una motivación personal; por lo menos en principio, y así se justifica la que se

presenta en esta ocasión. Una de las sugerencias de la evaluación recibida sobre un ensayo enviado para revisión por quien preside este trabajo rezaba lo siguiente: "primera y tercera palabra clave puede sonar redundante, revisar y, de considerar mantenerlos, saber sus diferencias" (Comunicación personal, 15 de febrero, 2024). Las palabras clave a las que hace referencia el par evaluador son las mismas que se han presentado en el resumen del presente trabajo, y son la primera y la tercera: educación geográfica y enseñanza de la geografía. Una reflexión sobre lo anterior pone en evidencia un problema central: una falta de claridad conceptual tanto en el ensayo como en el evaluador; en el ensayo, porque, tal como lo denota el epígrafe, "los conceptos usados apenas se definen y enseguida se da cuenta de lo que permiten poner de relieve" (Ramírez, 2018, p. 9), y en el evaluador, porque es claro que para él no existe diferencia alguna entre ambas cuando expresa que "puede sonar redundante" (Comunicación personal, 15 de febrero, 2024).

No obstante, lo anterior plantea un problema de claridad y distinción conceptual en relación con la tríada educación geográfica, geografía escolar y enseñanza de la geografía, sobre la cual hay que convenir, de entrada, que aun cuando son conceptos indisociables, no son lo mismo (Carvalho, 2021; Rego & Costella, 2019). Puede ser que este asunto sea una vieja discusión resuelta y superada, puede ser que se encuentre en debate, y es cierto también que actualmente hay mayor claridad conceptual frente a la distinción entre educación geográfica y geografía escolar (Carvalho, 2021; Cely, 2021; Pulgarín, 2020; Rego & Costella, 2019). Sin embargo, no sucede lo mismo cuando se hace referencia al concepto *enseñanza de la geografía*, que se usa para hacer referencia tanto a la educación geográfica como a la geografía escolar indistintamente, lo cual ha sido evidente en la revisión de fuentes documentales disponibles, publicaciones periódicas y literatura de referencia dentro de la región latinoamericana. Esta situación nos remite a autores como Carvalho (2021) y Rego y Costella (2019), para quienes esta distinción conceptual es necesaria, toda vez que, si bien los conceptos en mención son inseparables, el uso técnico y preciso de estos refiere a nociones diferentes.

En el estudio doctoral de Arley González Saavedra, titulado *La enseñanza de la geografía en Colombia*, se presenta, desde una perspectiva histórica, la construcción de la geografía escolar en Colombia durante el siglo XIX, la cual atraviesa un proceso de institucionalización que inicia con la introducción de manuales para su enseñanza, pero que, en principio, no estaban destinados a

la escuela como espacio de socialización (González, 2017; 2022). Así mismo, en el estudio de la Dra. María Raquel Pulgarín Silva, *Enseñanza de la geografía y estudio del territorio. Por una nueva didáctica*, la enseñanza de la geografía remite al reconocimiento epistemológico, paradigmático e histórico de la disciplina geográfica que le permitirá al profesor seleccionar y organizar el proceso de enseñanza de la geografía escolar mediado por la pedagógica y la didáctica (Pulgarín, 2020). Tomando estos dos casos, si bien el primer estudio remite a la manera como se introdujo la geografía en la escuela durante el siglo XIX mediante determinados materiales y el segundo refiere al pensamiento y el saber geográfico que, dentro de la escuela, el profesor selecciona y organiza para ajustar posteriormente los recursos didácticos para la enseñanza de la geografía, podemos decir que, siendo de distinta naturaleza, ambos tienen en común que se refieren a la enseñanza de la geografía en relación al mismo concepto: geografía escolar.

Desde otra perspectiva, el artículo del profesor José Armando Santiago Rivera, "La educación geográfica, la integración escuela-comunidad y la enseñanza de la geografía", propone que la enseñanza de la geografía es el puente que establece el acercamiento entre la escuela y la comunidad (Santiago, 2013). Esta manera de concebir conceptualmente la enseñanza de la geografía refiere claramente a la geografía escolar y también a la educación geográfica. A la geografía escolar, en el sentido que lo hacen los estudios anteriores, pero desde una posición que critica su limitación al ámbito escolar. Luego, tomando como base la crítica anterior, refiere a la educación geográfica cuando sostiene que se debe "orientar a la enseñanza de la geografía hacia una revisión exhaustiva de la realidad que muestra la intervención del territorio" (Santiago, 2013, p. 16), ya que la intervención del espacio geográfico es uno de los propósitos de la educación geográfica (Cely, 2021). En definitiva, la referencia y el uso del concepto *enseñanza de la geografía* alude a las formas de transmisión del saber geográfico vinculado a la geografía escolar, pero también se aboga críticamente por una transformación del concepto, el cual busca un acercamiento tanto a la comunidad como a la cotidianidad con propósitos de intervención, esto es, desde la educación geográfica.

Por lo anterior, se precisa desarrollar una reflexión desde donde sea posible aclarar conceptualmente ¿qué se entiende por enseñanza de la geografía? ¿A qué se debe que sea referente tanto de la educación geográfica como de la geografía escolar? ¿En verdad resulta redundante establecer la tríada

educación geográfica, geografía escolar y enseñanza de la geografía? ¿Cuáles son sus orillas conceptuales? ¿Tenemos claridad en el uso y aplicación de cada concepto? Si bien el desarrollo de este estudio gira en torno a estos interrogantes, su pretensión no es resolverlos taxativamente, sino plantear una discusión cuyo aporte contribuya a la reflexión sobre estos. En suma, no se trata aquí de resucitar discusiones muertas, que posiblemente no hayan caducado todavía, sino que se abandonaron sin solución y luego se hicieron invisibles en medio de la bruma de otros tantos asuntos dentro de la reflexión de la educación geográfica que han revestido, por una u otra razón, una mayor atención.

De modo que la pretensión de este trabajo no es la de innovar conceptualmente en el campo de la educación geográfica, se trata más bien de volver la mirada con atención al detalle y reflexionar sobre la estrecha relación que se establece entre estos tres conceptos buscando su claridad y diferenciación. Se trata, entonces, de comprender la enseñanza de la geografía no como reflexión pedagógica o práctica didáctica, sino como concepto que se distinga tanto de la educación geográfica como de la geografía escolar, y en el que sea posible desenmarañar sus estrechos lazos conceptuales. En pocas palabras, el trabajo que se presenta a continuación tiene por objetivo proponer una reflexión teórico-conceptual sobre el lugar que ocupa la enseñanza de la geografía en relación con la educación geográfica y la geografía escolar. En este sentido, guiado por el objetivo anterior, este documento se ha estructurado en cinco partes: la primera es una introducción —de la cual estas líneas forman parte—, seguida del acercamiento teórico-conceptual y la ruta metodológica, luego, los apuntes teórico-conceptuales sobre la tríada educación geográfica, geografía escolar y enseñanza de la geografía, y, finalmente, unas conclusiones.

Aproximaciones teórico-conceptuales

Si bien el marco teórico es un campo de reflexión que, desde las etapas iniciales de una indagación, guía el proceso que da cuenta de las teorías que sustentan el lugar epistémico de la investigación, así como el origen de los conceptos con los cuales se pondrá en evidencia el problema por estudiar (Bonilla & Rodríguez, 1997; Ramírez, 2018), en este acercamiento teórico-conceptual se hace referencia no necesariamente a los conceptos centrales, sino al carácter propio de un concepto, pues los conceptos, en sí mismos, son el contenido. Ya que los resultados conceptuales son el contenido de este trabajo, se debe aclarar que, más allá de considerar los conceptos como referentes empíricos fijos, se

entienden como conceptos sensibilizadores, esto es, aquellos que promueven "un sentido general de referencia y orientación para aproximar las instancias empíricas" (Bonilla & Rodríguez, 1997, p. 48). En pocas palabras, la reflexión teórico-conceptual que se desarrolla más adelante representa los resultados de este trabajo, de aquí que esta sección refiera exclusivamente al carácter de un concepto y se acerque parcialmente al concepto de educación geográfica. Más adelante, en el desarrollo del cuerpo del trabajo, se busca aclarar los conceptos centrales que se han propuesto para este trabajo: educación geográfica, geografía escolar y enseñanza de la geografía.

Todo campo de estudio científico alberga, indiscutiblemente, un andamiaje conceptual ligado "a un mundo conocido, a una teoría o conjunto de leyes interrelacionadas" (Gómez et al., 2002, p. 443). Así, un concepto tiene sentido dentro de otros conceptos o familias conceptuales que, a su vez, dependen de una o varias teorías desde las cuales se trata de interpretar y comprender científicamente el mundo. Un concepto, así como un entramado conceptual, ineludiblemente debe ser situado y contextualizado histórica, espacial, social y culturalmente, pues, en caso contrario, corre el riesgo de perder el sentido propio. Dicho contexto obedece a lo que, hace ya tiempo, Deleuze y Guattari (1993) denominaron como *plano*, esto es, un suelo, un ámbito en el que se plantea un problema y se construye un concepto. De manera que un concepto, como acto del pensamiento, remite a un problema sin el cual pierde todo el sentido.

Esta falta de sentido en los conceptos hace que emerja lo que Haesbaert (2021) denomina como fetichización de los conceptos, esto es, la ebullición constante de nuevos conceptos que no tienen en cuenta aquellos que ya se encuentran en el uso cotidiano y que tienen sentido propio como categoría de la práctica. O también, al decir de Ramírez (2018), muy por el contrario de la pérdida actual de la centralidad e importancia de los conceptos, sobre todo en las ciencias sociales, se ha producido una inflación conceptual que carece del análisis sobre su naturaleza. Pues bien, tal como se dejó claro más arriba, en este trabajo, más que construir un concepto nuevo, se intenta levantar un plano sobre el cual construir un problema que dé cuenta de aquello que se entiende conceptualmente por enseñanza de la geografía y cómo esta se distingue y se relaciona con la educación geográfica y la geografía escolar.

Un concepto es una multiplicidad que articula sus propios componentes, así como "trozos o componentes procedentes de otros conceptos, que respondía a

otros problemas y suponía otros planos" (Deleuze & Guattari, 1993, p. 23). De aquí que todo concepto tenga una historia, pero también un devenir y unas conexiones con otros conceptos de un mismo plano, los cuales no se sustituyen, sino que se solapan siempre que responden a otros problemas, y no se sustituyen, puesto que los conceptos son únicos, refieren a una verdad, su propia verdad, "la verdad que le corresponde en función de las condiciones de su creación" (Deleuze & Guattari, 1993, p. 32). En el caso de la geografía, siguiendo a Haesbaert (2021), esta disciplina cuenta con una constelación geográfica de conceptos, entre los que constantemente se tienden y renuevan redes, conexiones y entramados conceptuales que posibilitan trazar nuevos caminos y devenires para comprender el mundo desde la espacialidad. Esa multiplicidad que es el concepto, para Haesbaert (2021), es una categoría, es decir, una especie de concepto más amplio o general cuyo entramado de relaciones conceptuales equivale a todo un sistema conceptual. Así, por ejemplo, el espacio geográfico es una categoría en relación con la región, el territorio, el lugar y el paisaje, que tienen relación entre ellos mismos y conforman el entramado conceptual que es la constelación geográfica de conceptos en geografía.

Las cosas no son diferentes en el caso de la educación geográfica. Puede decirse, en términos generales, que este campo de estudio busca la reflexión e intervención del espacio geográfico a través de la formación crítica de las y los ciudadanos, individuos o comunidades que los habitan en la cotidianidad (Araya & Oberle, 2023; Cely, 2021; Espinosa et al., 2013; R. Espinosa, 2021, 2025; Santiago, 2013). Lo anterior resulta de la intersección entre la geografía como disciplina y las ciencias de la educación (figura 1). No obstante, si bien esta interrelación es importante para comprender la complejidad del campo, profundizar en esta sobrepasa el objetivo del presente estudio. Por ello, nos limitamos a reconocer que ambos campos, aun cuando no son homogéneos, son complementarios: en la geografía confluyen distintas perspectivas —como la geografía física, humana, ambiental, crítica o cuantitativa— que han dado lugar a debates sobre el papel del espacio geográfico y su relación con los procesos sociales que lo producen, configuran, transforman, representan e imaginan (Cuadra, 2013, 2014; Delgado, 2003; Ortega, 2000; Santos, 2000). Por su parte, las ciencias de la educación, entendidas como "El conjunto de ciencias que lo integran y las metodologías aplicadas por cada una de ellas [que] se dirigen a la comprensión del hecho y del acto educativo" (Zambrano, 2006, p. 597), integran paradigmas diversos —como la pedagogía crítica, constructivista, popular

o por competencias— y múltiples metodologías orientadas a comprender y transformar la práctica educativa. Las tensiones y pluralidades que surgen de lo anterior se entrecruzan en la educación geográfica y la configuran como un campo interdisciplinario que articula saberes geográficos y educativos que permiten analizar, representar y transformar de manera crítica el espacio geográfico en la vida cotidiana.

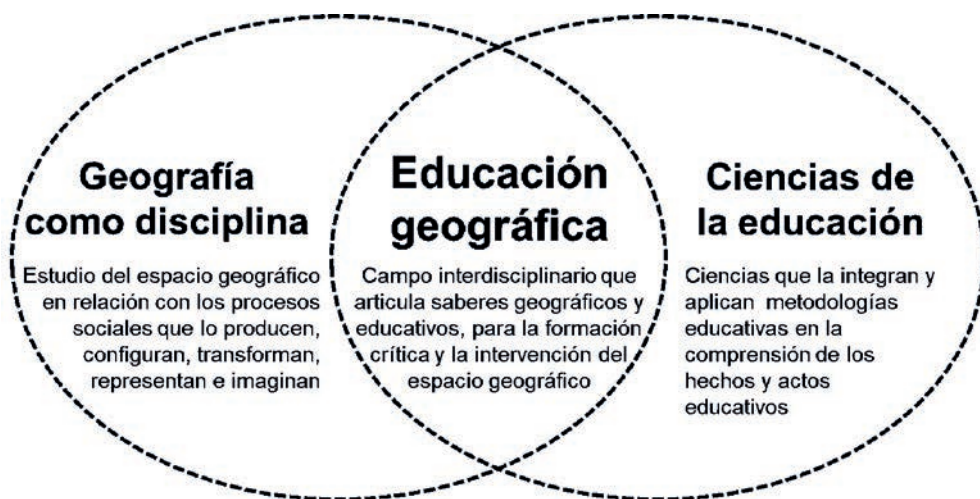


Figura 1. Educación geográfica: intersección entre la geografía y la educación

Fuente: elaboración propia (2024).

Así pues, la educación geográfica, como resultado de esta intersección, desvirtúa la discusión sobre si es más importante el saber disciplinar o el saber pedagógico y didáctico, lo cual hace evidente que para educar en geografía se necesita de ambos componentes y en igualdad de condiciones, con todas las complejidades que esto implica. La enseñanza de la geografía requiere ineludiblemente de la totalidad del conocimiento sobre el trasegar epistémico de su construcción histórica y disciplina (Espinosa, 2015; Santos, 2001), esto es, una solidez disciplinar por parte de las y los profesores, pero también, bajo las mismas condiciones, debe existir en ellos, desde las ciencias de la educación, una reflexión pedagógica y didáctica comprometida con el entendimiento de los hechos y actos educativos (Zambrano, 2005, 2006). Lo anterior permite decir, en palabras de Unwin (1995), que "Lo que se enseña como asignatura de geografía en los niveles elemental, medio y superior, y la forma en que se imparte esta enseñanza, son pues absolutamente fundamentales para comprender la práctica social de la disciplina" (p. 284). En definitiva, esta compleja intersección que es la educación geográfica debe poder transmitir "una manera de profesar una

forma de vida y de pensamiento" (Zambrano, 2005, p. 16), en este caso, desde la reflexión geográfica y la espacialidad.

Ruta metodológica

Para lograr proponer una reflexión teórico-conceptual sobre el lugar que ocupa la enseñanza de la geografía en relación con la educación geográfica y la geografía escolar, se optó por una metodología cualitativa, la cual no solo guía la investigación de manera flexible, sino que también es posible aplicarla al campo de la educación (Bonilla & Rodríguez, 1997; Hernández, 2014; Lüdke & André, 1986; Páramo et al., 2020). En este sentido, el enfoque de esta investigación cualitativa es hermenéutico, toda vez que "tiene como finalidad el descubrimiento del significado de las cosas, mediante la interpretación correcta de los términos, escritos, textos" (Páramo et al., 2020, p. 82). Visto desde esta perspectiva, el enfoque hermenéutico se relaciona con el objetivo de este trabajo, en tanto que, a través de la reflexión teórico-conceptual, propone una discusión sobre el significado del concepto *enseñanza de la geografía* en relación con los conceptos de educación geográfica y geografía escolar.

Teniendo en cuenta lo anterior, se siguió un método aplicado en dos fases para la recolección e interpretación de los datos: la fase heurística y la fase hermenéutica. La fase heurística corresponde a la recopilación de la información pertinente y disponible sobre el tema de investigación. Esto es, se trata de "la búsqueda y compilación de las fuentes de información, las cuales pueden ser de diversas características y naturaleza, como, por ejemplo, bibliografías, anuarios, monografías, artículos, trabajos especiales, documentos oficiales o privados" (Londoño et al., 2014, p. 29). Por otra parte, la fase hermenéutica concierne a la interpretación de la información recolectada en la fase anterior. La fase hermenéutica "consiste en la lectura, análisis, interpretación, correlación y clasificación de la información, según el grado de interés y necesidad frente a la nueva investigación" (Londoño et al., 2014, p. 30). En definitiva, el método que se aplicó en este estudio comprende dos fases complementarias, la fase heurística y la fase hermenéutica. En la primera fase se recolectó y seleccionó la información pertinente para este estudio, mientras que en la segunda fase se desarrolló todo el proceso de interpretación de la información recolectada, con la que se pasó posteriormente a la construcción de la reflexión conceptual en torno a la enseñanza de la geografía.

En estrecha relación con este método, se aplicó la técnica exploratoria de revisión y análisis documental, ya que esta "busca identificar información factual en los documentos a partir de preguntas o hipótesis de interés" (Lüdke & André, 1986, p. 38). En nuestro caso, como se expuso más arriba, partimos de preguntas tales como ¿qué se entiende por enseñanza de la geografía? ¿A qué se debe que la enseñanza de la geografía sea referente tanto de la educación geográfica como de la geografía escolar? ¿En verdad resulta redundante establecer la tríada educación geográfica, geografía escolar y enseñanza de la geografía? ¿Cuáles son sus orillas conceptuales? ¿Tenemos claridad en el uso y aplicación de cada concepto? Así mismo, los documentos a los que se refiere la técnica de análisis documental en la investigación cualitativa, en la medida en que "constituyen también una fuente poderosa desde donde se pueden extraer evidencias que fundamenten las afirmaciones y declaraciones del investigador" (Lüdke & André, 1986, p. 39), pueden ser materiales escritos de cualquier tipo, entre los cuales se encuentran los medios audiovisuales. En este sentido, los documentos que constituyen las fuentes de documentación del presente estudio han sido de tres tipos: 1) literatura de referencia: la *Declaración Internacional sobre Educación Geográfica*, libros, capítulos de libro, etc.; 2) publicaciones periódicas: artículos de revistas y de boletines; y 3) literatura gris: tesis de doctorado y ponencias.

Finalmente, esta información ha sido recopilada a través de instrumentos como las bases de datos Ebsco Discovery Service de la Universidad del Valle, EBSCOhost, ProQuest y, principalmente, se utilizó el Geovisualizador en línea de literatura en educación geográfica latinoamericana de ArcGIS, el cual contribuyó en la delimitación espacial de la búsqueda de fuentes de documentación a la región latinoamericana, donde se logró recopilar fuentes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica y Venezuela. Los documentos recopilados se organizaron en instrumentos como la matriz de análisis documental y se gestionaron a través de las fichas de lectoescritura. En definitiva, en el marco de la metodología cualitativa, el desarrollo del método en dos fases —la heurística, orientada a la identificación y sistematización de la información, y la hermenéutica, centrada en la interpretación y análisis—, junto con la técnica de revisión y análisis documental, permitió un abordaje riguroso y una revisión crítica de las fuentes, lo cual contribuye a la reflexión teórico-conceptual que se presenta a continuación.

Apuntes para la construcción de un entramado teórico-conceptual entre la tríada educación geográfica, geografía escolar y enseñanza de la geografía

Hay que convenir, de entrada, que la educación geográfica, la geografía escolar y la enseñanza de la geografía, aun cuando son conceptos indisociables, no son lo mismo (Rego & Costella, 2019). Plantear esta diferenciación es, más que importante, necesario, si consideramos teóricamente que una ciencia, como campo de conocimiento, debe contar con conceptos claramente definidos que nunca son homogéneos y se encuentran siempre abiertos a establecer nuevas redes y relaciones conceptuales (Deleuze & Guattari, 1993; Haesbaert, 2021). No obstante, también debe reconocerse, frente esta necesidad teórica, que todo límite conceptual es difuso, lo que hace que sea "imposible la pretensión de discernir una línea divisoria exacta" (Rego & Costella, 2019, p. 4). Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación, se expondrán los apuntes para la reflexión teórico-conceptual sobre la tríada educación geográfica, geografía escolar y enseñanza de la geografía, que sirven como una base sobre la cual la enseñanza de la geografía se entienda como categoría clave en relación con la educación geográfica y la geografía escolar, de donde emerge ineludiblemente su carácter indisociable.

Educación geográfica

Sobre el concepto *educación geográfica*, ha sido posible identificar, por lo menos, dos vertientes claras sobre lo que se entiende por dicha categoría. Por un lado, aquella que hace referencia exclusiva a la geografía escolar, y, por el otro, aquella que se orienta hacia la formación ciudadana, no necesariamente dentro del marco de la educación formal. Sin embargo, sería impreciso establecer una dicotomía sobre estas dos perspectivas, toda vez que estas se complementan y comprenden un mismo campo de estudio. En relación con lo anterior, investigadores como Pulgarín (2020), Rego y Costella (2019), Rodríguez de Moreno (2010) y Zambrano (2005) sostienen que la educación geográfica es un proceso intencionado de formación y socialización permanente del ser humano en el que se produce la adaptación a los valores de un grupo para insertarse en la vida social y comprender el mundo. Por lo tanto, puede decirse que la educación geográfica integra la perspectiva escolar y la ciudadana y configura un campo de estudio que trasciende los límites de la educación formal.

La educación geográfica, cuyo objetivo es el desarrollo de la inteligencia espacial desde el pensamiento geográfico (Araya & Oberle, 2023; Cascante, 2023, 2025; Delgado et al., 1999; Jaramillo-Cadavid et al., 2023), independiente de las variaciones en "los enfoques y posiciones epistemológicas de quien lo expone" (Rodríguez de Moreno, 2010, p. 35), debe formar seres humanos con destrezas y habilidades cognitivas para enfrentar la vida cotidiana desde el razonamiento de la espacialidad (R. Espinosa, 2021, 2025; Gurevich, 2021; Pulgarín, 2020; Rego & Costella, 2019; Rodríguez de Moreno, 2010). Esto quiere decir que la educación geográfica, sin distinción de los enfoques teóricos, busca desarrollar la inteligencia espacial para que los sujetos comprendan y actúen sobre su entorno. En palabras de la Unión Geográfica Internacional (UGI, 2016), "Las personas educadas geográficamente comprenden las relaciones humanas y sus responsabilidades tanto con la naturaleza como con otros seres humanos. La educación geográfica ayuda a la gente a aprender cómo coexistir de forma armoniosa con todos los seres vivos" (p. 5).

De manera que la educación geográfica no solo refiere a la geografía escolar, sino que atraviesa íntegramente la vida de los seres humanos, más allá de las estructuras institucionalizadas. De aquí que investigadores como Carvalho (2021), Patiño y Buitrago (2016), Pulgarín (2020), Robayo et al. (2023) y Soler et al. (2022) sostengan que esta no se limita a la geografía escolar, esto es, a la educación formal, entendida como educación institucionalizada, sino que abarca, además, contextos educativos no formales, que no se encuentran necesariamente sujetos al sistema de ciclos o niveles, e informales, esto es, saberes adquiridos libremente o transmitidos por tradiciones y costumbres, los cuales no necesariamente se encuentran estructurados (Rodríguez de Moreno, 2010).

Por ello, Rego y Costella (2019) sostienen que la educación geográfica hace énfasis en el proceso de "socialización que incluye la enseñanza escolar pero no se limita a ella, un proceso presente en todas las sociedades a lo largo del tiempo, incluso en aquellas donde no existe o no ha existido la institución escolar" (p. 3). En otras palabras, la educación geográfica no se circunscribe al sector de la educación formal, sino que "se expresa en distintos ámbitos en los que se usa y produce conocimiento geográfico para comprender y resolver problemas tanto locales y cercanos como de gestión y administración del espacio-territorio en las escalas local, regional, nacional y mundial" (Soler et al., 2022). Por lo tanto, la educación geográfica es un proceso intencionado para

el desarrollo de la inteligencia espacial del ser humano, dentro o fuera de la escuela, que conforma un campo de estudio "dinámico, no estático; flexible, abierto, sistémico y complejo, pero con unas permanencias que reflejan su estructuración" (Patiño & Buitrago, 2016, p. 74).

De esta manera, por *educación geográfica* entendemos aquí un campo de estudio, de reflexión y acción, dinámico y flexible, orientado al fortalecimiento del razonamiento espacial de los sujetos sociales, de las y los ciudadanos, no en términos de un ciudadano consumidor, sino de un ciudadano que, consciente del ejercicio pleno de su ciudadanía, está en la capacidad de reclamarla (Espinosa et al., 2013; Santos, 2007; Zambrano, 2005). En pocas palabras, la educación geográfica constituye un elemento esencial en la formación de la ciudadanía en la actualidad (Araya & Oberle, 2023; Cascante, 2023, 2025; Gurevich, 2021; Pulgarín, 2020), en tanto que "se encarga de formar ciudadanos responsables, conscientes y propositivos con los espacios que ocupan" (Cely, 2021, p. 168). Por lo anterior, la educación geográfica, al estar relacionada con la formación ciudadana, los lugares habitados y facilitar en el desarrollo de las habilidades del pensamiento geográfico,

[...] contribuye a la comprensión de la existencia de un medio natural (dotado de recursos naturales) y un medio artificial (construido e intervenido por el hombre) desarrollado a partir de las relaciones entre la sociedad y el medio, entendidas como espacios enmarcados en contextos diversos y diferenciados (Cely, 2021, p. 168).

Visto así, desde "una perspectiva política y de educación ciudadana, se trata de asumir el espacio como dimensión de vida, y las prácticas espaciales como objeto permanente de reflexión crítica" (Espinosa, 2015, p. 208), lo cual, siguiendo a Espinosa et al. (2013), se encamina hacia los procesos de participación y democratización de los lugares de la cotidianidad, con la intención de pensarlos para intervenirlos, sentirlos para arraigarnos y vivirlos para comprometernos, no tanto con los espacios ocupados como con los lugares construidos en la cotidianidad. En definitiva,

[...] la educación geográfica cobra pertinencia, sobre todo, cuando convierte los límites de la educación formal, institucionalizada y universitaria, en un horizonte que no desconoce los saberes que, en la calle, la ciudad, los corregimientos y demás lugares de la vida social, se elaboran y dan sentido a una diversidad de estilos o artes de habitar el lugar (Robayo, 2021, p. 33).

En síntesis, se puede decir que la educación geográfica es un campo de estudio que se propone, desde los contextos educativos formales, no formales

e informales, desarrollar el razonamiento espacial en los seres humanos con la intención de formar ciudadanos y ciudadanas con la capacidad de reflexionar de manera crítica sobre sus propias experiencias espaciales y los espacios habitados en la cotidianidad en relación con las interacciones entre el medio natural y el medio artificial, en la búsqueda de la apropiación, el compromiso y la intervención del espacio geográfico que considere las prácticas espaciales como implicación política.

Geografía escolar

Por otra parte, cuando se hace referencia a lo escolar, a la escuela, nos referimos al sistema educativo centralizado moderno de carácter obligatorio, pues no podemos olvidar que, aun cuando el espacio social de la escuela es anterior a dicho sistema educativo, esta se consolida en el proyecto político moderno decimonónico de los Estados-nación (Cerletti, 2008). Entendida así, desde el siglo XIX, la escuela ha sido, por antonomasia, la institución estatal mediante la cual se proyecta un modelo ideal de ciudadano que responda a unas necesidades específicas para la constitución de una sociedad determinada, y la enseñanza de las disciplinas escolares ha sido una de las vías para lograrlo; en el caso de la geografía en Colombia, a través de la introducción de manuales para su enseñanza, cuya finalidad no estaba destinada a la escuela como espacio de socialización, pero, a partir de ahí, se institucionalizaron (González, 2017, 2022; Taborda, 2015). De aquí que la geografía escolar deba entenderse, en principio, como parte integral del sistema educativo estatal, no pasivo, sino con unas claras intencionalidades, las cuales, desde luego, se redefinen con el tiempo, según sus prioridades, exigencias sociales y responsabilidades (Castrogiovanni & Batista, 2018).

Todavía hoy, hay una tendencia a considerar que la geografía escolar adolece de un verdadero proyecto formativo de cara a las exigencias que plantea el nuevo milenio, toda vez que es calificada, por varios investigadores, como memorística, descriptiva, transmisiva, libresca, determinista, con un contenido disciplinar exiguo y limitado al énfasis del positivismo geográfico, el cual debe romperse para transformar su enseñanza (Delgado et al., 1999; Rodríguez de Moreno, 2010; Santiago, 2013, 2020, 2021, 2022). No obstante, por otra parte, encontramos una posición que, aun cuando reconoce la prevalencia sobre los contenidos físico-naturales, argumenta que la geografía escolar debe dichos adjetivos a una insuficiencia en la comprensión epistemológica del saber disciplinar, así como a una exigüidad en la implementación de nuevos desarrollos

metodológicos, a la falta de una orientación cualitativa de la disciplina escolar y a la puesta en práctica de estrategias didácticas en la práctica pedagógica (Delgado et al., 1999; M. Espinosa, 2021; R. Espinosa, 2021, 2025; Gurevich, 2021; Robayo et al., 2023). Según esta posición, a fin de cuentas, son las y los profesores de ciencias sociales los encargados de otorgar el sentido dado a la enseñanza de la geografía escolar (Pulgarín, 2020; Ramos, 2021).

Sin embargo, más allá de las tensiones que se presentan en torno a la geografía escolar, lo cierto es que, por una parte, en ningún caso el docente es el único responsable de las interfases de la geografía escolar, pues se deben considerar otros factores como las políticas educativas para el desarrollo del currículo, las disputas por el currículo, el enfoque y el modelo pedagógico de las instituciones educativas y su infraestructura, así como las necesidades de formación en los programas de licenciatura en ciencias sociales (Batista et al., 2021; Moreno & Cely, 2018; Patiño et al., 2023; Quintero, 2023; Rodrigues et al., 2023; Rodríguez de Moreno, 2010). En pocas palabras, la UGI (2016) considera que se debe incentivar, por un lado, la investigación en geografía escolar, con la intención de que los educadores, así como los redactores del currículo, estén en capacidad, entre otras cosas, de "mejorar el currículo, y las prácticas pedagógicas y de evaluación empleadas en la enseñanza-aprendizaje de la geografía" (UGI, 2016, p. 6), y, por otro lado, se debe incentivar así mismo la cooperación internacional para la enseñanza de la geografía escolar "a través de intercambios, bilaterales o multilaterales, de investigaciones y experiencias didácticas" (UGI, 2016, p. 7).

No obstante, hay un consenso en relación con lo que se concibe como *geografía escolar*, la cual es entendida como una disciplina escolar del sistema educativo estatal, que "hace parte del área de ciencias sociales, una de las ocho áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que conforman el currículo escolar en Colombia" (Pulgarín, 2020, p. 244). En este sentido, es una disciplina escolar con la que el docente, apoyado en textos escolares y teniendo en cuenta dichas orientaciones curriculares, produce, junto con los estudiantes, un saber geográfico en la escuela (Carvalho, 2021; Pulgarín, 2020). Así mismo, se concibe como el "tránsito de los conocimientos geográficos, los educadores y los estudiantes por la educación formal institucionalizada desde el nivel preescolar, pasando por la educación básica, media y la educación superior" (Soler et al., 2022, p. 25). En pocas palabras, es esa geografía que se enseña y se aprende en las instituciones educativas, y que es posible dimensionar mediante la trazabilidad en las prácticas de enseñanza de la geografía (Ramos, 2021).

Visto así, esta disciplina escolar debe conducir a la reflexión en torno a la comprensión amplia del espacio geográfico desde la cotidianidad, no exclusivamente como un espacio inmóvil y absoluto en el cual suceden cosas o, simplemente, se producen y reproducen las relaciones sociales (Delgado et al., 1999); más bien, el espacio geográfico ha de ser comprendido en sus dimensiones físicas, políticas, sociales, culturales y ambientales como referente reflexivo de la educación geográfica (Santiago, 2013, 2021) y, en consecuencia, del ejercicio pleno de la ciudadanía (R. Espinosa, 2021, 2025; Gurevich, 2021), toda vez que permite "el análisis y la comprensión holística del territorio" (Delgado et al., 1999 p. 30). Lo anterior, como base fundamental para desarrollar el razonamiento espacial y crítico desde los espacios habitados en la cotidianidad con miras a la intervención, esto es, a la educación geográfica.

Dicho lo anterior, se puede establecer por lo menos una distinción entre la educación geográfica y la geografía escolar si acordamos que la primera busca la intervención del espacio geográfico desde la comprensión crítica de las dinámicas socioespaciales por parte de las y los ciudadanos dentro de un proyecto de formación ciudadana, mientras que la segunda pretende que el espacio geográfico en sus distintas dimensiones, físicas, políticas, sociales, culturales y ambientales, se convierta en objeto de reflexión permanente para desarrollar en las y los estudiantes el pensamiento geográfico, entendido como la "capacidad general para realizar un tipo de análisis de hechos y fenómenos de la realidad física y social" (Cavalcanti, 2021, p. 54). En palabras de Cely (2021), "la primera [es] de carácter interventor, y la segunda, más reflexiva, para plantear soluciones pedagógicas que posteriormente le sirvan al estudiante para analizar problemáticas en su realidad cotidiana y darles soluciones de manera práctica" (p. 170).

No obstante, trazar una distinción conceptual entre la educación geográfica y la geografía escolar no pretende cristalizar teóricamente una falsa dicotomía, más bien, se propone trazar conceptualmente la especificidad de cada una y reconocer, desde luego, sus difusos límites conceptuales. Ante esto, todavía cabe preguntarse por aquello que hace de estas dos categorías una condición indisoluble. Para ello, se ha indagado sobre el concepto *enseñanza de la geografía* y el hallazgo ha sido, en pocas palabras, que aun cuando no se trata de cualquier concepto, tampoco se le ha otorgado el sentido y el valor que tiene, como categoría, entre la educación geográfica y la geografía escolar.

Enseñanza de la geografía

Sobre la enseñanza de la geografía, encontramos que se trata de un concepto que se dispensa con bastante ligereza, sea para referir a la educación geográfica o a la geografía escolar, mas no se tiene explícitamente un consenso teórico sobre el concepto. Más cercana a la fama de la geografía escolar (Soler et al., 2022), generalmente se asimila a la instrucción, a la transmisión de temas y contenidos memorísticos, librescos y triviales que no motivan ni incentivan al aprendizaje de la geografía, de donde se proponen repensar la enseñanza de la geografía y transformarla a través de la aplicación de interesantes métodos novedosos (Araya & Oberle, 2023; Cascante, 2023, 2025; R. Espinosa, 2021, 2025; Gurevich, 2021).

No obstante, como señalamos anteriormente, una ciencia requiere claridad conceptual dentro del sistema o constelación geográfica de conceptos. Por ello, en este estudio proponemos otorgarle a la enseñanza de la geografía un significado conceptual que considere el sentido y el valor que esta encarna como categoría. Este propósito no entra en conflicto con algunos de los aportes recientes en la educación geográfica, tales como *Powerful Geography*, enfoque que busca ir más allá del conocimiento cotidiano de los estudiantes y, a través del trabajo de comunidades especializadas, favorecer una comprensión más profunda, crítica y universal del mundo (Cascante, 2023, 2025); *Geo-Inquiry*, un método que, mediante cinco fases (preguntar, recopilar, visualizar, crear y actuar), fomenta la formación ciudadana y el desarrollo de habilidades cognitivas a partir de las experiencias diarias de los estudiantes en la geografía escolar (Araya & Oberle, 2023); o incluso los marcos de interpretación geográfica para una geografía de los espacios cotidianos, que permiten analizar el espacio geográfico de la vida cotidiana desde los postulados epistémicos y metodológicos de la disciplina (R. Espinosa, 2021, 2025). De manera que, si aplicamos con precisión los conceptos, podemos decir que la virtud de estas propuestas radica en que buscan una transformación, no tanto de la enseñanza de la geografía como de la educación geográfica y la geografía escolar.

Visto así, lo anterior puede aclararse si planteamos una discusión sobre un significado más preciso del concepto *enseñanza de la geografía* y cómo se relaciona con los conceptos de educación geográfica y geografía escolar. En este sentido, empezamos por preguntarnos qué es la enseñanza. Ante esto, investigadores como Zambrano (2005) sostienen que "la enseñanza es un

sistema de comunicación cuya finalidad es la divulgación de saberes entre generaciones" (p. 125). Por su parte, Rego y Costella (2019) argumentan que la enseñanza es "una forma sistemática de transmitir conocimientos" (p. 3), y, en el mismo sentido, Pulgarín (2020) arguye que la enseñanza es un proceso intencionado, que "se interpreta como sinónimo de instrucción y representa aspectos específicos de la práctica pedagógica" (p. 140). Estas definiciones coinciden en entender la enseñanza como un proceso intencional y sistemático de transmisión y construcción del saber, cuyo propósito central es garantizar la continuidad del conocimiento entre generaciones.

De modo que si la enseñanza es un sistema de comunicación mediante el cual se transmiten saberes intencionadamente y garantiza la continuidad del conocimiento entre generaciones, ¿cuáles es la relación con la educación? Si bien anteriormente se dijo que la educación es un proceso de socialización permanente del ser humano en el cual se produce la adaptación a los valores de un grupo social para insertarse en la vida y comprender el mundo, puede decirse con Zambrano (2005) que, en relación con su carga axiológica, la enseñanza "adopta la figura de poder cuando se refiere a la educación" (p. 125). Es decir que, cuando la enseñanza se articula con la educación, no es neutral, está impregnada de valores y puede ejercer un poder formativo sobre aquellos a quienes se pretende enseñar, ya que moldea su manera de pensar y actuar. Dicho de otro modo, la enseñanza, como sistema de comunicación, personifica el ejercicio de poder discursivo, oculto, cuando su objetivo es educar, esto es, "la adaptación de los individuos a la sociedad" (Rego & Costella, 2019, p. 3), pero este ejercicio de poder no inhibe la producción de saber (González, 2017). En definitiva, toda enseñanza se encuentra entrelazada con la educación cuando pretende que sea aprehendido aquello que es enseñado, situación educativa que implica un ejercicio de poder discursivo, pero también un espacio del saber (González, 2017; Pulgarín, 2020; Rego & Costella, 2019; Zambrano, 2005).

En relación con lo anterior, podríamos decir, apoyados teóricamente en Santos (2001) y Pulgarín (2020), que la enseñanza de la geografía puede entenderse como un sistema de comunicación sobre la totalidad del conocimiento geográfico que se transmite entre generaciones. Visto así, la enseñanza de la geografía se encuentra presente tanto en la educación geográfica como en la geografía escolar cuando, intencionadamente, su objetivo es desarrollar el razonamiento espacial de los sujetos en cualquiera de los contextos educativos

formales, no formales e informales. De esta manera, la enseñanza de la geografía es el principal objetivo del pensamiento geográfico en tanto es la totalidad del conocimiento geográfico, pues desde ahí es desde donde se comunica la construcción histórica y epistemológica del saber disciplinar, pero no por ello deja de lado el desarrollo de la racionalidad espacial (Jaramillo-Cadavid et al., 2023). En términos generales, "Enseñar geografía es apostarle a educar geográficamente" (Pulgarín, 2020, p. 195). La enseñanza de la geografía desde el pensamiento geográfico, con las tensiones, rupturas y continuidades de su devenir histórico y su construcción epistémica, debe contribuir "a que las personas comprendan y valoren cómo se forman los lugares y los paisajes, y cómo el ser humano y el medio natural interactúan" (UGI, 2016, p. 5).

No obstante, como sostiene Santos (2001), "En la enseñanza de la geografía es menos frecuente de lo que sería deseable considerar la totalidad del conocimiento geográfico" (párr. 15). Investigaciones recientes consideran que en la enseñanza de la geografía hay vacíos significativos cuando se trata de dar cuenta del reconocimiento a la totalidad de lo cultural, lo comunitario, lo diverso e intercultural en los territorios y hasta en la escuela misma (Robayo et al., 2023). Por su parte, Rodrigues et al. (2023) argumentan que, en relación con la geografía escolar, para el caso de Brasil, el currículo debería abanderar las luchas sociales y el contexto social de los sujetos a quienes se pretende enseñar; no obstante, esos vacíos se deben a que el currículo es, ante todo, un territorio en disputa. En ese sentido, la enseñanza de la geografía como totalidad del conocimiento geográfico, a partir de su interpretación del espacio geográfico (Oliveira & Cardoso, 2019), tiene como tarea principal hacer una reflexión constante de los espacios cotidianos y la espacialidad asociada (Carvalho, 2021; Espinosa et al., 2013; R. Espinosa, 2021, 2025; Pulgarín, 2020), además de responder a la necesidad escolar de una enseñanza de la geografía "contextualizada con las condiciones geográficas de un mundo globalizado" (Soler et al., 2022, p. 35).

Sin embargo, para que ello ocurra, es condición necesaria para las y los profesores que enseñan geografía, en primera instancia, que haya una reflexión pedagógica y didáctica comprometida sobre el hecho y el acto educativo, basada en prácticas innovadoras y efectivas (UGI, 2016); pero, no menos importante, debe existir una comprensión de los postulados epistemológicos de la geografía y su devenir histórico (Cely, 2021; M. Espinosa, 2021; R. Espinosa, 2021, 2025), puesto que

Si la pedagogía y la didáctica logran potenciar la enseñanza de la geografía, no menos cierto es que estas, por necesarios y valiosos que sean sus aportes, no podrán lograr que [se] enseñe bien lo que se conoce mal de la disciplina (R. Espinosa, 2021, p. 260).

Si la enseñanza de la geografía, como sistema de comunicación sobre la totalidad del conocimiento geográfico que se transmite entre generaciones, debe conducir a la reflexión e interpretación sobre el espacio geográfico desde su construcción epistémica y desde la vida cotidiana tanto de los estudiantes como de las y los ciudadanos, pero reconociendo ante todo la pluralidad de experiencias y saberes sobre el lugar, contribuye, sin más, a tomar conciencia sobre nuestra posición en el mundo, en relación con el entorno y nuestras responsabilidades medioambientales. Así pues, el valor social de la enseñanza de la geografía radica en la formación de ciudadanas y ciudadanos críticos y políticamente propositivos, cuyo sentido sea alcanzar una consciencia espacial desde su posición en el mundo. Por lo tanto, la enseñanza de la geografía se consolida como un medio esencial para comprender, habitar y transformar críticamente el espacio que compartimos, a través de las estrechas interacciones con la educación geográfica y la geografía escolar.

Podemos decir, entonces, que aquello que hace indisociables los conceptos *educación geográfica* y *geografía escolar* es, sin más, la enseñanza de la geografía. La enseñanza de la geografía, como categoría teórica, establece una relación entre la educación geográfica y la geografía escolar, toda vez que encarna la transmisión de su devenir histórico y su construcción epistemológica, pero que no descuida ni la formación ciudadana ni la reflexión escolar sobre el espacio geográfico desde la vida cotidiana. Es decir que lo que proponemos aquí como aporte a la reflexión teórico-conceptual es que, para ganar precisión conceptual, entendamos el concepto *enseñanza de la geografía* como un sistema de comunicación sobre la totalidad del conocimiento geográfico, cuya amplitud se reconozca como categoría articuladora entre conceptos como *educación geográfica* y *geografía escolar* (figura 2), en tanto que establece entre ambas un vínculo indisociable; de aquí sus difusos límites conceptuales. En definitiva, la enseñanza de la geografía debe asumirse como una categoría articuladora entre la educación geográfica y la geografía escolar, pues integra su dimensión histórica, epistemológica y formativa, desde donde se explican los difusos límites conceptuales.

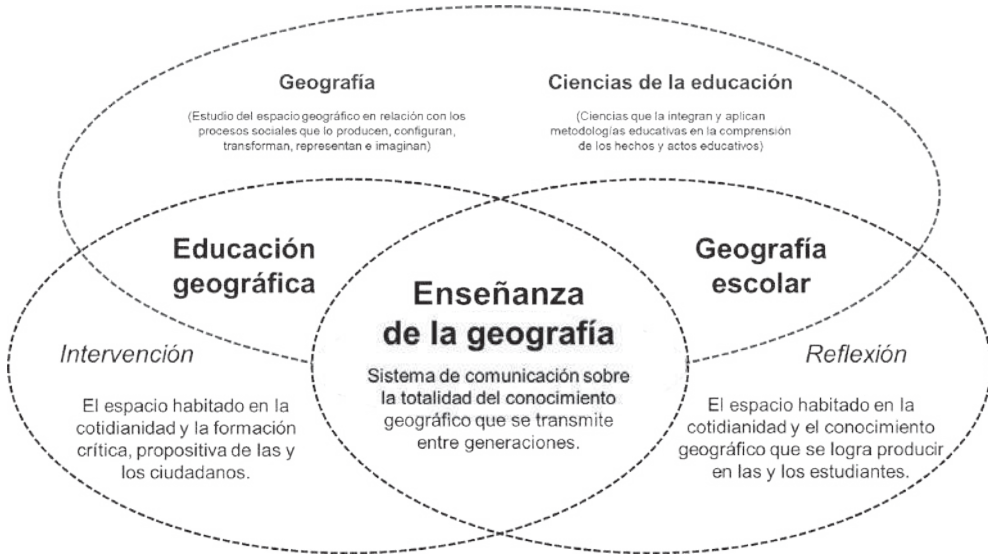


Figura 2. Enseñanza de la geografía: entre la educación geográfica y la geografía escolar
Fuente: elaboración propia (2024).

Conclusiones

Generalmente, el análisis conceptual de los estudios en ciencias sociales se desarrolla de manera parcial o se simplifica de tal modo que los conceptos "apenas se definen y enseguida se da cuenta de lo que permiten poner de relieve" (Ramírez, 2018, p. 9). Seguramente esto sucede para no acaparar, en el espacio del documento, el lugar que ocupan los resultados, o también como postura crítica de las metodologías cualitativas al "empleo de los conceptos como si fueran referentes empíricos fijos aplicados al mundo real" (Bonilla & Rodríguez, 1997, p. 48). En este trabajo, se ha presentado un plano sobre el cual se ha creado un problema referido específicamente a la falta de claridad conceptual que se tiene sobre la enseñanza de la geografía, la cual, de manera corriente, se asocia como sinónimo de la educación geográfica o de la geografía escolar. Así, en las aproximaciones teóricas se buscó no definir los conceptos centrales por trabajar, sino, más bien, plasmar el carácter de un concepto, de lo cual surgió que un concepto es una multiplicidad, que tiene una historia, un devenir y un contexto actual, y que debe ser contextualizado, dado que un concepto siempre remite a otros conceptos o sistemas conceptuales dentro de los cuales toma sentido.

Habiendo explicitado lo anterior, se construyó la ruta metodológica, que consistió en una investigación cualitativa, con la aplicación de un método en

dos fases, en estrecha relación con la técnica de revisión y análisis documental: la primera fase, la heurística, correspondiente al proceso de recolección y clasificación de la información, y la segunda fase, la hermenéutica, en la que se realizó el análisis e interpretación de dicha información. Los instrumentos con los que se recolectó la información fueron las bases de datos Ebsco Discovery Service de la Universidad del Valle, EBSCOhost, ProQuest y, principalmente, el Geovisualizador en línea de literatura en educación geográfica latinoamericana de ArcGIS, el cual contribuyó a la delimitación espacial. Así mismo, se contó con otros instrumentos como la matriz de análisis y las fichas de lectoescritura.

La conclusión del proceso anterior nos permite decir que aun cuando categorías como educación geográfica, geografía escolar y enseñanza de la geografía generalmente se asumen como sinónimos, para el consenso teórico-conceptual de este estudio hemos concertado que, si bien son indisociables, no son lo mismo. En la intersección que surge de la relación entre la geografía como disciplina y las ciencias de la educación, entendemos la educación geográfica como un campo de estudio dinámico y flexible que tiene como propósito intervenir los espacios habitados en la cotidianidad mediante la formación crítica de las y los ciudadanos respecto a los espacios que habitan en la cotidianidad. En cambio, la geografía escolar no pretende la intervención tanto como la reflexión, dado que se trata del conocimiento geográfico que los profesores de ciencias sociales logran producir en las y los estudiantes cuando enseñan geografía, apoyados en libros escolares y en las políticas que orientan el currículo. Finalmente, la enseñanza de la geografía es un sistema de comunicación sobre la totalidad del conocimiento geográfico desde donde se establece el vínculo indisociable entre educación geográfica y geografía escolar, toda vez que pretende desarrollar el razonamiento geográfico de los sujetos, reflexionar sobre los espacios habitados en la cotidianidad y facilitar la comprensión de nuestra posición en el mundo.

Referencias

- Araya, F., & Oberle, A. (2023). Proyecto Geo-Inquiry: aportes conceptuales y didácticos para el razonamiento geográfico. *Didáctica de la Geografía*, (24), 113-134. <https://doi.org/10.21138/DG.658>
- Batista, N., Lenz, A., Rizzatti, M., Becker, E., & David, C. (2021). Pensando o currículo da geografia escolar e a formação de professores nos países do cone sul. *Acta Geográfica*, 15(39), 276-302. <https://doi.org/10.18227/2177-4307.acta.v15i39.6608>
- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Norma.

- Carvalho, H. (2021). *Educação geográfica e formação cidadã: o Projeto Nós Propomos! no Distrito Federal/Brasil* [Tesis de doctorado]. Universidad de Brasilia. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/42928?locale=en>
- Cascante, A. (2023). El valor de la geografía en la educación: el conocimiento poderoso en geografía (*powerful geography*) y la educación geográfica. *Papeles de Geografía*, (69), 139-154. <https://revistas.um.es/geografia/article/view/568281>
- Cascante, A. (2025). Transformación del currículum geográfico costarricense: del enfoque regional al desarrollo sostenible y el conocimiento geográfico poderoso. *Entorno Geográfico*, (29). <https://doi.org/10.25100/eg.v0i29.14344>
- Castrogiovanni, A., & Batista, B. (2018). Aproximação e emergência para uma postura emancipatória no ensino da geografia – bem-vindos à incerteza. *Revista Ensino de Geografia*, 1(1), 1-18. <https://doi.org/10.51359/2594-9616.2018.240410>
- Cavalcanti, L. (2021). Geografía escolar e sua relevância social: aportes teórico-metodológicos para una propuesta de atuação docente. En M. Pulgarín (comp.), *Conversaciones sobre la dimensión formativa de la geografía y la educación geográfica* (pp. 47-74). Sociedad Geográfica de Colombia.
- Cely, A. (2021). Educación geográfica y geografía escolar. En M. Pulgarín (comp.), *Conversaciones sobre la dimensión formativa de la geografía y la educación geográfica* (pp. 157-190). Sociedad Geográfica de Colombia.
- Cerletti, A. (2008). *Repetición, novedad y sujeto en la educación: un enfoque filosófico y político*. Del Estante.
- Cuadra, D. (2013). Teoría de la geografía: reflexiones en torno a la identidad de la disciplina. *Perspectiva Geográfica*, 18(2), 325-346. <https://biblat.unam.mx/hevila/Perspectivageografica/2013/vol18/no2/7.pdf>
- Cuadra, D. (2014). Los enfoques de la geografía en su evolución como ciencia. *Revista Geográfica Digital*, 11(21), 1-22. <https://revistas.unne.edu.ar/index.php/geo/article/view/2186>
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1993). ¿Qué es un concepto? En *¿Qué es la filosofía?* (pp. 21-38). Anagrama.
- Delgado, O. (2003). *Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea*. Universidad Nacional de Colombia.
- Delgado, O., Murcia, D., & Díaz, A. (1999). *Geografía escolar: discursos dominantes y discursos alternativos*. Universidad Nacional de Colombia, Programa RED.
- Espinosa, M. (2021). Pendientes clave en la enseñanza de la geografía y la validez universal de los conceptos. En M. Pulgarín (comp.), *Conversaciones sobre la dimensión formativa de la geografía y la educación geográfica* (pp. 229-252). Sociedad Geográfica de Colombia.
- Espinosa, R. (2015). Geografía de los espacios cotidianos: ¿qué espacios para la jornada única en la educación básica y media? *Revista Entorno Geográfico*, 11, 196-209. <https://doi.org/10.25100/eg.v0i11.3672>
- Espinosa, R. (2021). Geografía en movimiento: del aula a la calle y de la calle al aula. Marcos de interpretación para el análisis geográfico. En M. Pulgarín (comp.), *Conversaciones sobre la dimensión formativa de la geografía y la educación geográfica* (pp. 253-276). Sociedad Geográfica de Colombia.
- Espinosa, R. (2025). *Geografía de los espacios cotidianos. Por el derecho a estar y a pasar, pero no de cualquier manera. Marcos de interpretación geográfica: del aula a la calle-de la calle al aula*. Facultad de Humanidades, Universidad del Valle.
- Espinosa, R., Rubio, J., & Uribe, H. (2013). *Pensar, sentir y vivir los espacios. Una propuesta de educación geográfica, formación ciudadana y apropiación del lugar*. Universidad del Valle.

- Gómez, J., Muñoz, J., & Ortega, N. (2002). A. Dauphiné: matemáticas y conceptos en geografía. En *El pensamiento geográfico. Estudio interpretativo y antología de textos (de Humboldt a las tendencias radicales)* (2.ª ed., pp. 441-451). Alianza.
- González, A. (2017). La enseñanza de la geografía en Colombia. 1825-1869. *Entorno Geográfico*, (14), 108-125. <https://doi.org/10.25100/eg.v0i14.6449>
- González, A. (2022). *La enseñanza de la geografía en Colombia. 1825-1869*. Aula de Humanidades.
- Gurevich, R. (2021). Enseñar y aprender geografía: conceptos y experiencias en la escena contemporánea. En M. Pulgarín (comp.), *Conversaciones sobre la dimensión formativa de la geografía y la educación geográfica* (pp. 29-45). Sociedad Geográfica de Colombia.
- Haesbaert, R. (2021). *Vivir en el límite. Territorio y multi/transterritorialidad en tiempos de inseguridad y contención*. Siglo XXI.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Jaramillo-Cadavid, Y., González-Monfort, N., & González-Valencia, G. (2023). Aprender a pensar geográficamente: un aporte a la construcción de paz territorial en Colombia. *Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia*, (142), 39-60. <https://sogeocol.edu.co/wp-content/uploads/2023/11/Boletin-142-art-2.pdf>
- Londoño, O., Maldonado, L., & Calderón, L. (2014). *Guía para construir estados del arte*. International Corporation of Networks of Knowledge.
- Lüdke, M., & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. EPU.
- Moreno, L., & Cely, R. (2018). *Educación geográfica, formación docente y vida cotidiana*. Universidad Pedagógica Nacional. <https://editorial.upn.edu.co/producto/educacion-geografica-formacion-docente-y-vida-cotidiana/>
- Oliveira, J., & Cardoso, C. (2019). A contribuição do ensino de geografia na educação para os riscos e os currículos escolares. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, 9(17). 68-85. <https://doi.org/10.46789/edugeo.v9i17.565>
- Ortega, J. (2000). *Los horizontes de la geografía. Teoría de la geografía*. Ariel.
- Páramo, D., Campo, S., & Maestre, L. (2020). *Métodos de investigación cualitativa. Fundamentos y aplicaciones*. Unimagdalena.
- Patiño, Z., & Buitrago, O. (2016). *Perspectivas de la enseñanza de las ciencias sociales y la educación geográfica en Colombia*. Universidad del Valle.
- Patiño, Z., Buitrago, O., Naranjo, L., & Serna, M. (2023). *Necesidades en la formación docente en ciencias sociales. Universidad, sujetos y conocimiento*. Universidad del Valle.
- Pulgarín, M. (2020). *Enseñanza de la geografía y estudio del territorio. Por una nueva didáctica*. Sociedad Geográfica de Colombia.
- Quintero, M. (2023). *Abrir la geografía escolar. Estado del arte sobre las propuestas desde la educación geográfica en Colombia (2018-2022)* [Ponencia]. XXIV Congreso Colombiano de Geografía "Construyendo territorios ambientalmente sostenibles", Montería, Córdoba, 25 al 27 de octubre. <http://www.acoge.net/Eventos.html>
- Ramírez, J. (Coord.). (2018). *Conceptos claves en ciencias sociales. Definición y aplicaciones*. Universidad de Guadalajara.
- Ramos, J. (2021). Las prácticas de enseñanza de la geografía escolar y la trazabilidad del saber geográfico en las aulas. En M. Pulgarín (comp.), *Conversaciones sobre la dimensión formativa de la geografía y la educación geográfica* (pp. 191-228). Sociedad Geográfica de Colombia.

- Rego, N., & Costella, R. (2019). Educação geográfica e ensino de geografia, distinções e relações em busca de estranhamentos. *Signos Geográficos*, 1, 1-15. <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/59454>
- Robayo, L. (2021). Educación y geografía. En N. Fajardo, L. Robayo, & J. Rubio, *Geografiando: saberes y prácticas de educación geográfica* (pp. 11-40). Unicatólica.
- Robayo, L., Vélez, C., & Garcés, W. (2023). Estado del arte de la enseñanza de la geografía: sus irrupciones en los contextos interculturales en los años 2000-2022. *Revista Geográfica Venezolana*, 64(1), 180-187.
- Rodrigues, A., Pereira, D., & Dionisio, T. (2023). Ensino de geografia e o cotidiano: novos territórios curriculares. *Geo UERJ*, (43), 1-22. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/geouerj/article/view/77754>
- Rodríguez de Moreno, E. (2010). *Geografía conceptual. Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la educación básica secundaria*. Estudio Caos.
- Santiago, J. (2013). La educación geográfica, la integración escuela-comunidad y la enseñanza de la geografía. *Pensamiento Americano*, 6(10), 9-21. <http://coruniamericana.edu.co/publicaciones/ojs/index.php/pensamientoamericano>
- Santiago, J. (2020). La didáctica de la geografía y la formación del ciudadano en el inicio del nuevo milenio. *Anekumene*, (20), 9-20. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/anekumene/article/view/15818/10427>
- Santiago, J. (2021). La educación geográfica contemporánea, la geografía escolar tradicional y el pensamiento crítico. *Entorno Geográfico*, (21), 157-179. <https://doi.org/10.25100/eg.v0i21.11297>
- Santiago, J. (2022). La innovación del positivismo pedagógico en la geografía escolar con los fundamentos del enfoque cualitativo. *Bordes. Revista de Estudios Culturales*, (3), 76-92.
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Razón y emoción*. Ariel.
- Santos, M. (2001). O papel ativo da geografia: um manifesto. *Revista Bibliográfica de Geografia y Ciencias Sociales*, 270. <https://www.ub.edu/geocrit/b3w-270.htm>
- Santos, M. (2007). *O Espaço do Cidadão* (7.^a ed.). Editora da Universidade de São Paulo.
- Soler, D., Rodríguez, L., Sánchez, D., Álvarez, D., Zambrano, B., Perico, J., & Vázquez, O. (2022). Panorama de la educación geográfica de 1994 a 2018. Aportes para Colombia. *Boletín de la Sociedad Geográfica de Colombia*, (140), 15-66. https://sogeocol.edu.co/Home_B/boletin-n-140-volumen-li-de-agosto-2022/
- Taborda, M. (2015). *La geografía escolar en Colombia: travesía hacia su invisibilidad en la segunda mitad del siglo XX* [Tesis doctoral]. Universidad Pedagógica Nacional. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/83>
- Unión Geográfica Internacional. (2016). *Declaración Internacional sobre Educación Geográfica*. https://www.igu-cge.org/wp-content/uploads/2018/02/IGU_2016_spanish1.pdf
- Unwin, T. (1995). *El lugar de la geografía*. Cátedra.
- Zambrano, A. (2005). *Didáctica, pedagogía y saber*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Zambrano, A. (2006). Las ciencias de la educación y didáctica: hermenéutica de una relación culturalmente específica. *Educere*, 10(35), 593-599. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603504.pdf>