

## Editorial

UN RECIENTE análisis de la *Revista Semana* (2012) pone de presente las desastrosas consecuencias de la reforma educativa en Colombia en la formación en historia; frente a lo cual, las conclusiones de los más reconocidos historiadores del país son contundentes: el conocimiento de las nuevas generaciones sobre los procesos históricos es mínimo y sus consecuencias en la formación ciudadana son altamente perjudiciales.

Este debate nos concierne porque afecta también a la geografía, incluso de una manera más negativa en tanto que la ciencia geográfica carece, en nuestro contexto, del amplio reconocimiento de la historia. Así, los conocimientos geográficos han sido prácticamente eliminados de la escuela en los últimos veinte años, y si algunos contenidos se mantienen, es gracias a la inercia y a la voluntad de algunos maestros que aún ven la utilidad de los mismos. Esta situación, si embargo, tiende a empeorar, en especial porque la nueva generación de profesores de Ciencias Sociales no están siendo formados seriamente en geografía. Una revisión rápida, por ejemplo, del currículo de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, registra solamente dos cursos que son explícitamente de geografía; en contraste con programas de otros países donde la formación de profesores de geografía implica aún una carga disciplinar sustantiva<sup>1</sup>. Esta es, por demás, una situación que se ha tornado común en América Latina, tal como lo ilustra Palacio Prieto, recalcando lo irónico de una geografía universitaria en pleno auge y una geografía escolar en retirada (2011, 118).

Para encontrar las raíces de estas dificultades, es necesario recordar que la historia y la geografía se impusieron en la enseñanza escolar con un claro propósito: el de contribuir a formar la matriz identitaria de los nacientes estados-nación y ofrecer a los ciudadanos los conocimientos necesarios para autorreconocerse como

parte de ellos, con las obligaciones y derechos que ello conlleva. Evidentemente, a lo largo del siglo XX y del actual, tanto las naciones como la ciencia geográfica (y por supuesto la histórica), han cambiado de manera sustantiva. La epistemología de la geografía registra, en el período más reciente, tres revoluciones que han cambiado radicalmente la disciplina: una revolución cuantitativa, una revolución marxista y una revolución posmoderna (Gaile y Willmott 2003). Estas transformaciones han debilitado grandemente la geografía regional y han alejado a la geografía académica de la geografía escolar, en tanto esta última se mantiene aún bastante ligada al paradigma regional, y los otros discursos poco han contribuido al desarrollo de una geografía escolar renovada, al menos en nuestro contexto.

Por otra parte, el estado-nación también ha sido transformado. La hegemonía neoliberal que se instauró en la década de los noventa significó reestructuraciones multiescalares del Estado y su posición dentro de la sociedad. Estos cambios incluyeron el traslado de actividades públicas al sector privado, la flexibilización del empleo, un aumento del gasto público y una reorientación del Estado hacia el apoyo del desarrollo y expansión del sector privado, así como la descentralización de la administración pública. Este cambio estuvo igualmente acompañado de una transformación ideológica expresada en una creciente importancia de los discursos sobre la seguridad, la democracia participativa, el medio ambiente y la política fiscal responsable.

Estos cambios, en su conjunto, tienen varias implicaciones en la geografía académica y escolar. En la primera se experimentó una expansión sin precedentes, constituyéndose en una de las disciplinas más dinámicas y contributivas del llamado “viraje cultural” de las Ciencias Sociales. Esto deriva del hecho de que sus conceptos centrales, la relación hombre-naturaleza y la espacialidad humana, se convirtieron en componentes fundamentales de la agenda social. Así, en prácticamente todos los contextos, la geografía ha venido expandiéndose con más publicaciones, más programas de formación y una variedad epistemológica e investigativa bastante rica.

1 Por ejemplo, el *Geography Teaching Major* de la Universidad Central de Washington exige de 5 a 10 créditos en geografía regional y 6 a 14 créditos en geografías sistemáticas y electivas, y mantiene una oferta de 46 créditos para la formación de profesores de geografía.

La geografía escolar, igualmente, en muchos contextos fue modificada, abandonando progresivamente la geografía regional, e incorporando elementos de la geografía temática. Ejemplo de ello fueron los estándares para la enseñanza de la Geografía, definidos en los años noventa en Estados Unidos y que articularon la enseñanza de la geografía escolar alrededor de seis elementos esenciales: el mundo en términos espaciales, lugares y regiones, sistemas físicos, sistemas humanos, ambiente y sociedad, y los usos de la geografía. Este modelo fue igualmente extendido a Canadá e influyó el programa de enseñanza del Reino Unido, cuyo currículo, modificado en el 2008, mantiene estos temas.

En el sistema educativo colombiano, por el contrario, la geografía ha experimentado un franco retroceso. Los contenidos geográficos fueron prácticamente eliminados de los lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales (Ministerio de Educación Nacional 2002, 68), que se convirtieron en un amasijo de contenidos con escasa identidad disciplinar. Igualmente, los conocimientos geográficos también fueron extinguidos de los programas de formación de maestros, aunque como testimonio de la ambigüedad de la política educativa gubernamental, muchos contenidos disciplinares perviven en los procesos de evaluación tanto de docentes como de estudiantes. En todo caso las consecuencias son evidentes: los estudiantes y maestros obtienen unos muy bajos rendimientos en los procesos de evaluación diseñados por el mismo Estado y a la ignorancia histórica denunciada en el artículo de marras que abre este editorial, se añade también una profunda ignorancia geográfica, lesiva para la formación científica y democrática de los ciudadanos.

¿Qué hacer ante este panorama? Evidentemente la respuesta más inmediata es volver a poner a la geografía como una ciencia básica en el proceso de formación básico y medio. Esta solicitud, sin embargo, requiere ser justificada. No se trata necesariamente de regresar a la enseñanza de una geografía comprometida esencialmente con “enseñar a amar el país”, frente a la realidad de un mundo cosmopolita y globalizado, en la que las demandas de la sociedad son distintas a las de la Época Moderna.

Afortunadamente hoy la geografía tiene un buen número de justificaciones para su inserción en la escuela. Se puede empezar por señalar que es una ciencia no solamente de una amplia tradición, sino de un gran desarrollo y transformación reciente. La geografía hoy tiene que ver con problemas sensibles de la sociedad

contemporánea, como el cambio climático, el cambio global, los procesos de migración transnacional, la explotación de los recursos naturales y los impactos ambientales de las actividades económicas, la urbanización y sus consecuencias en todos los órdenes de la sociedad, la crisis energética, la planificación de las ciudades y las regiones, la geografía médica y el estudio de la difusión de enfermedades [...]. Igualmente, la geografía es una ciencia vigente gracias a la incorporación de desarrollos técnicos centrales en nuestra vida cotidiana: aerofotografías, imágenes de satélite, Sistemas de Posicionamiento Global (GPS), cartografía automatizada y temática, y Sistemas de Información Geográfica (SIG). Los elementos citados permiten, entonces, reclamar que la geografía no sea enseñada exclusivamente como una herramienta de memorización de nombres y lugares, sino como una ciencia con conceptos básicos que deben ser introducidos, al igual que las Ciencias Naturales, desde los primeros años de formación.

Por otra parte, la geografía debe mantener un rol importante como mecanismo de formación ciudadana. En un informe preparado para la Unesco por la Universidad de Génova, Antoine Bailly llama la atención sobre el gran reto de la sociedad contemporánea, aprender a vivir juntos (André y Mmouzoune 1998). En ese propósito, la geografía tiene una función fundamental, no solamente en la idea —ya muy arraigada en la sociedad y derivada en gran parte de la disciplina— respecto al carácter global de los problemas ambientales y en la necesidad de un enfoque solidario y común para resolverlos, sino también en otras dimensiones. La educación geográfica tiene gran importancia, por ejemplo, para construir un Cosmopolitanismo más tolerante e igualitario, en el cual sean visibles no solamente los actores más ostentosos de la globalización, sino también aquéllos que construyen “desde abajo” las regiones y las ciudades globales, como bien lo ilustran Saskia Sassen y Alejandro Portes para el caso de Miami (1993).

En conclusión, se impone una nueva agenda para la geografía escolar y, así como la cosmografía, la nación y la región fueron los elementos centrales de la geografía escolar moderna, es necesario plantear unos elementos nuevos para la enseñanza de la geografía de nuestros tiempos. El mencionado texto de la Unesco ofrece algunas pistas alrededor de los nuevos proyectos sociales económicos y culturales, incluyendo la reivindicación de lo local, las dinámicas multiescalares, las ciudadanías múltiples o los asuntos identitarios. En todo caso, los temas y conceptos requieren una

evaluación continua, pues la velocidad del cambio social permanentemente renueva o hace obsoletas muchas ideas. En ese sentido, las revistas de geografía ofrecen una “actualización” permanente de los principales temas y reflexiones de la disciplina, y *Cuadernos de Geografía – Revista Colombiana de Geografía* es una tribuna desde la que se irradian ideas para la geografía escolar. El presente número, por ejemplo, incluye temas que son de alto interés social: las dinámicas de segregación urbana y sus impactos sobre la violencia, el hábitat y el género; los procesos de reestructuración económica transnacional; las lógicas territoriales de minorías en centros urbanos, y los procesos de cambio rural y regional asociado a viejas prácticas y nuevas demandas o realidades, agroecología, agroindustria e impacto del cambio climático.

Finalmente, conviene señalar que el carácter internacional de la revista permite también sugerir a la geografía escolar la incorporación de temas y problemáticas de realidades distintas a la nuestra, contribuyendo así a paliar el peligro de los regionalismos atávicos, tal como lo señala Antoine Bailly (André y Mmouzoune 1998), y a contribuir en el ejercicio de una enseñanza objetiva, honesta abierta y no doctrinal; elementos que constituyen la esencia del derecho a la educación y en la que

la geografía puede contribuir dada su amplia heterogeneidad teórica y metodológica que implica, a su vez, el ejercicio de una alta tolerancia intelectual.

## Referencias

- André, Yves y Abdelkrim Mmouzoune. 1998. *Rapport final du colloque sur le thème apprendre à vivre ensemble grâce à l'enseignement de l'histoire et de la géographie*. Genève, Suisse: Unesco-Bureau international d'éducation y Université de Genève.
- Gaile, Gary L. y Cort J. Willmott. 2003. *Geography in America at the Dawn of the 21st Century*. Oxford: Oxford University.
- Ministerio de Educación Nacional. 2002. *Lineamientos curriculares en Ciencias sociales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Palacio Prieto, José Luis. 2011. Los estudios de Geografía en las universidades de América Latina; desarrollo, situación actual y perspectivas. *Investigaciones Geográficas* 74: 107-124.
- Revista Semana. 2012. La crisis de la Historia. *Revista Semana*, marzo 24 del 2012.
- Sassen, Saskia y Alejandro Portes. 1993. Miami: a New Global City? *Contemporary Sociology* 22 (4): 471-477.

**Jhon Williams Montoya**

Editor

*Cuadernos de Geografía*  
*Revista Colombiana de Geografía*