

Didáctica Geográfica nº 23, 2022, pp. 181-199

DOI: <https://doi.org/10.21138/DG.660>

ISSN electrónico: 2174-6451

## **SEMINARIO EN LA FORMACIÓN DOCENTE Y PROFESIONAL: UNA FORMA DE INNOVAR EN EDUCACIÓN GEOGRÁFICA<sup>1</sup>**

**SEMINAR AS METHOD IN TEACHER AND PROFESSIONAL TRAINING: INNOVATING IN GEOGRAPHY EDUCATION**

**SEMINAIRE SUR LA FORMATION ENSEIGNANTE ET PROFESSIONNELLE: UNE MANIERE D'INNOVER EN FORMATION GEOGRAPHIQUE**

Diana Soler Osuna 

Universidad Externado de Colombia, Colombia

[diana.soler@uexternado.edu.co](mailto:diana.soler@uexternado.edu.co)

Liliana Pizzinato 

Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia

[larodriguezp@udistrital.edu.co](mailto:larodriguezp@udistrital.edu.co)

Recibido: 02/05/2022

Aceptado: 06/09/2022

---

<sup>1</sup> Este artículo forma parte del Proyecto de “Difusión y promoción de la Geografía y Acompañamiento a Colegios 2016-2022 - Diagnóstico y propuesta de formación en geografía para colegios de Bogotá”, financiado por la Universidad Externado de Colombia; del proyecto “Educación y formación ciudadana del profesorado iberoamericano: conocer la representación del saber geográfico e histórico para promover una praxis escolar crítica” (GV/2021/068), financiado por la Conselleria d’Innovació, Universitats, Ciència i Societat Digital de la Generalitat Valenciana y del Proyecto de Innovación Docente (PID), “Educación para una ciudadanía sostenible mediante la formación docente en problemas socio-ambientales relevantes desde una perspectiva internacional” (NOU-PID, UV-SFPIE\_PID-1640693) financiado por la Universitat de València.

**RESUMEN:**

El artículo presenta los resultados de sistematización del seminario de estudio como alternativa metodológica para abordar ejes claves y oportunidades de innovación en la educación geográfica, cuya pregunta central analiza la relación entre epistemología y educación geográfica. En este análisis se entiende el aula como un espacio de aprendizaje que desborda el salón de clase tradicional, al ser posible construir desde el debate un conocimiento de referencia. El diseño, organización, ejecución y evaluación guarda este espíritu, constituyéndose en una posibilidad innovadora en la formación interdisciplinaria de profesionales de la geografía y de la docencia en ciencias sociales. Este ejercicio adopta como modalidad el seminario alemán con un grupo de estudiantes y docentes que participan en el Semillero de Investigación, Formación y Educación Geográfica Itinerantes del Proyecto Curricular de Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y en el Proyecto de Difusión del Programa de Geografía y acompañamiento a colegios 2016-2022 de la Universidad Externado de Colombia, ambas ubicadas en Bogotá - Colombia.

**PALABRAS CLAVE:**

Seminario de estudio; Formación docente y profesional; Corrientes de pensamiento geográfico; Innovación en educación geográfica.

**ABSTRACT:**

This article is based on the systematization of the study seminar as a methodological alternative for innovation and collaboration across stakeholders in geographic education. This method centers the relationship between epistemology and geographic education in an environment where the classroom is understood as a learning space in which it is possible to co-construct referential knowledge based on deliberation. The design, organization, execution, and evaluation of the study seminar foster this spirit, becoming an innovative possibility for interdisciplinary training of professionals in geography and social science educators. The experience shared in this paper is based on the implementation of the German seminar with a group of students and teachers who participate in multiple programs and projects, such as the Itinerant Geographical Research, the Training and Education Seedbed of the Social Sciences Curriculum Project at the Francisco José de Caldas District University and in the Geography Program Dissemination Project and schools collaboration 2016-2022 at the Externado University of Colombia, both located in Bogotá - Colombia.

**KEYWORDS:**

Study seminar; Teacher and professional training; Currents of geographical thought; Innovation in geographic education.

## **RÉSUMÉ:**

L'article présente les résultats de la systématisation du séminaire d'étude comme alternative méthodologique sur des axes clés et des opportunités d'innovation dans l'éducation géographique, dont la question centrale concerne la relation entre épistémologie et éducation géographique, la salle de classe est comprise comme un espace d'apprentissage en débordant la salle de classe traditionnelle, où il est possible de construire une connaissance de référence à partir du débat. La conception, l'organisation, l'exécution et l'évaluation sont dans cet esprit et constituent une possibilité novatrice dans la formation interdisciplinaire des professionnels de la géographie et de l'enseignement des sciences sociales. Cet exercice prend comme modalité le séminaire allemand avec un groupe d'étudiants et d'enseignants participant au Centre de Recherche, Formation et éducation géographique itinérantes du Projet Curriculaire de Sciences Sociales de l'Université de District Francisco José de Caldas et du Projet de Diffusion du Programme de Géographie et accompagnement aux collèges 2016-2022 de l'Université Externado de Colombia, toutes deux situées à Bogota - Colombie.

## **MOTS-CLÉS:**

Séminaire d'étude; Formation pédagogique et professionnelle; Courants de pensée géographique; Innovation dans l'enseignement de la géographie.

## **1. INTRODUCCIÓN**

La organización y ejecución de un seminario de estudio bajo la modalidad de seminario alemán es una posibilidad innovadora en la formación interdisciplinaria de profesionales de la geografía y de la docencia en ciencias sociales. Esta se desarrolla con un grupo de estudiantes y docentes del Programa de Geografía de la Universidad Externado de Colombia y del Proyecto Curricular de Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, que participan en el Semillero de Investigación, Formación y Educación Geográfica Itinerantes y en el proyecto de difusión de la geografía y acompañamiento a colegios 2016-2022. El eje central del seminario corresponde a la relación entre corrientes de pensamiento, educación geográfica, rol de los participantes como ponentes, co-ponentes, protocolantes y el desarrollo escritural que realizan, para favorecer un aprendizaje activo, reflexivo y propositivo, en el que la figura profesor y estudiante se fortalecen en un proceso de diálogo argumentado.

La necesidad de fortalecer la educación geográfica en Colombia está asociada a dos situaciones. Por un lado, la institucionalización de oferta educativa para la formación profesional y de posgrados en geografía es reciente y concentrada en la región andina

del país. Por otro lado, una débil formación de habilidades en pensamiento geográfico en las que personas que hacen parte de diferentes áreas profesionales y niveles educativos. Estos asuntos pueden orientar procesos de investigación y formación de conocimientos geográficos, sistémicos y contextualizados que apunten a una educación de ciudadanos preparados para hacer frente a los retos planetarios, nacionales y locales que en la actualidad interpelan la creatividad humana con miras a la sustentabilidad de la vida.

Frente a la reciente y andino-centrada institucionalización de la geografía en las universidades colombianas en relación con la formación profesional, los primeros programas de posgrado y pregrado inician a finales del siglo XX, en el año 1984 y 1993 respectivamente. En la segunda década del siglo XXI continúan su desarrollo seis programas de pregrado, cuatro maestrías y dos doctorados localizados en ciudades como Bogotá, Cali, Popayán, Pasto y Montería, esta última ciudad cuenta con el único pregrado fuera de la zona andina. La distribución espacial de la oferta educativa en geografía y en licenciaturas en ciencias sociales son muestra de la fragmentación regional de Colombia, del acceso diferenciado a derechos y servicios básicos como la educación y la disminución de su calidad a medida que aumenta la distancia con centros urbanos principales de los Andes y el Caribe.

Así, el Índice de Pobreza Multidimensional (IPM) medido por el Departamento Nacional de Estadística para Colombia (DANE, 2018), presenta datos que ilustran esta situación; por ejemplo, en la dimensión *Condiciones de la niñez y la juventud* con indicadores sobre *asistencia y rezago escolar*, se identifica una relación directamente proporcional entre estos y la distancia con los centros urbanos de las regiones andina y caribe, en donde se concentran los servicios e infraestructura educativa. A medida que los municipios y departamentos se localizan a mayor distancia de los centros urbanos principales aumenta el porcentaje de hogares con un rezago e inasistencia escolar por encima de la media.

No existe oferta para la formación profesional en geografía en universidades de la Amazonía, el Orinoco, el Pacífico y es reducida la que corresponde a Licenciaturas en Ciencias Sociales. En estas regiones se contrastan las diversidades ambientales, culturales con las inequidades socioeconómicas, situación que es de interés en el desarrollo del seminario de formación docente y profesional como una forma de innovar en educación geográfica. Así conocer y cuestionar la desigualdad en la configuración territorial de Colombia, aporta elementos sustanciales para la formación continua de los participantes directos del seminario: docentes, estudiantes y egresados de los programas de grado en Geografía y Licenciatura en Ciencias Sociales, que hacen parte del proceso de formación profesional y del semillero de investigación de las instituciones de educación superior mencionadas anteriormente.

El fortalecimiento de habilidades de pensamiento geográfico en la ciudadanía en general puede orientar la toma de decisiones informadas, frente a los desafíos

ambientales planetarios y colombianos; propósito ambicioso que convoca el trabajo colaborativo entre geógrafos, estudiantes, educadores e investigadores, tal como los que participan en el seminario de estudio. El trabajo interdisciplinario aborda diferencias en las configuraciones históricas, territoriales y proyecciones para mejores futuros y así hacer frente a un panorama desafiante, de oportunidades para la producción, gestión y difusión del conocimiento. En este sentido, la fundamentación teórica y metodológica disciplinar es una fuente de reconocimiento de objetos y acciones que producen el espacio geográfico local, regional y mundial.

Este escenario es una oportunidad para avanzar en la alfabetización geográfica de los participantes del seminario, en el marco de procesos académicos sistemáticos de diseño, ejecución y evaluación de ambientes de estudio para describir, reconocer y comprender rasgos socio espaciales locales y globales. Así este resulta un seminario innovador en tanto, en Colombia la educación geográfica no es un tema privilegiado, en los programas de formación en geografía que enfatizan en la profesionalización de la disciplina y en las licenciaturas en ciencias sociales que priorizan en la formación pedagógica e interdisciplinaria de esta área del conocimiento.

En este panorama el seminario es una estrategia extracurricular para la formación de profesionales de geografía y de licenciatura en ciencias sociales que busca abordar de manera innovadora la educación geográfica; por medio de un proceso de investigación - acción en dos fases, una de análisis documental para la elaboración del estado de conocimiento sobre la relación geografía y educación; y otra en la realización de un seminario de estudio para abordar el conocimiento de las corrientes de pensamiento geográfico y lo que representa para la educación espacial.

El análisis documental tiene por objetivo conocer el balance de producción académica en torno a la relación educación y geografía, con base en tres criterios: selección de textos publicados entre 1994 y 2018, periodo que coincide con el inicio de la Ley General de Educación en Colombia (MEN, 1994) y con el año de realización del balance; selección de la producción académica publicada en Colombia y algunos países de Iberoamérica; y lectura de publicaciones que circulan en ámbitos académicos especializados en geografía y educación geográfica, en español o en portugués ubicados en plataformas de libre acceso.

Los documentos revisados en Colombia se seleccionan de las siguientes fuentes publicadas en Memorias del Congreso Colombiano de Geografía de la Asociación Colombiana de Geógrafos (ACOGÉ); Revista Cuadernos de Geografía; Revista Entorno Geográfico; Revista Folios; Revista Uni-pluri/versidad, Revista Anekumene y Revista Perspectiva Geográfica. En Iberoamérica fuentes publicadas en Memorias de los Encuentros de Geógrafos de América Latina (EGAL); Revista Geoenseñanza; Coloquios y memorias de eventos de la Red de investigadores en didáctica de la geografía (REDLADGEO), Revista Didáctica Geográfica y Boletines de la Asociación de Geógrafos Españoles (AGE).

La segunda fase, es decir, el seminario de estudio tiene su origen en los resultados de la categoría de análisis de corrientes de pensamiento geográfico, en la que se identifica que una minoría de los textos revisados, exploran relaciones entre el desarrollo epistemológico de la geografía y la educación geográfica. Este resultado posibilita el diseño y puesta en marcha del seminario para abordar preguntas transversales como: ¿cuáles son las corrientes de pensamiento geográfico que están presentes implícitamente en los documentos y las acciones en la educación geográfica? y ¿cómo influyen las corrientes de pensamiento geográfico radical, humanístico y posmoderno en las reflexiones, acciones docentes y ciudadanas en la educación geográfica?

En el estado de conocimiento se identifica la concentración de ideas en relación con tres corrientes de pensamiento geográfico: en la geografía radical con menor presencia, seguida de la posmoderna y un conjunto de reflexiones significativas en la geografía humanística. Los documentos que desarrollan reflexiones asociadas con la geografía radical, presentan elementos de interés desde el materialismo histórico con el objetivo de entender la producción social del espacio; a partir del interés de profesores de Brasil en la unidad teoría y práctica para relacionar la geografía crítica y escolar (Miranda, 2005), así mismo, el interés por estudiar el territorio y los múltiples procesos de configuración territorial para formar en los estudiantes saberes específicos hacia mejores condiciones para el desarrollo de la vida (Gutiérrez, 2011).

Por su parte, el interés en la epistemología posmoderna se orienta a la comprensión de discursos geográficos desde los lenguajes de profesores y estudiantes (Marek, Navarrete & Grieve, 2009); el valor de lo inter - transdisciplinar para el aprendizaje, la enseñanza de la geografía y la relación entre mundo y región en medio de cambios tecnológicos (Santiago, 2017; Pantoja, 2005 y Liendo & Romegialli, 1997). Por otro lado, la geografía humanística se ocupa de la construcción subjetiva, afectiva y de las significaciones del lugar presentes en proyectos de educación geográfica, como los presentados por Garrido (2009), Raifur (2009), Kingsland (2003), Meneses, Escobar, Naranjo & Sánchez (2013) y Dalia & Artioli (2009). En paralelo se ubican intereses en la enseñanza de la geografía con foco en la cotidianidad como una alternativa didáctica, para la formación de profesores especialmente en espacios urbanos, lo que se destaca en Moreno & Cely (2010), Moreno (2009), y Muñoz (2013). Así mismo. Souto & García (2016) y Benítez (2009), reflexionan sobre el aporte que la geografía escolar hace a la construcción de ciudadanía y a la democratización del conocimiento.

En síntesis, en el estado de conocimiento sobre la relación educación y geografía se identifican vacíos importantes en la categoría epistemología geográfica y su intersección con la enseñanza, conceptos y habilidades geográficas. Orientado por este hallazgo se diseña, realiza y evalúa el seminario de estudio que da origen a este artículo, que presenta en la metodología la sistematización de la experiencia del seminario alemán. En los

resultados, el balance sobre corrientes de pensamiento geográfico y ejes problematizadores contribuyen al ejercicio escritural de los participantes durante la realización del seminario.

En la discusión de resultados se presenta la interpretación de los textos escritos con un carácter inédito por parte de los participantes del seminario de estudio, como un camino de profundización a partir de los hallazgos en la relación de las corrientes de pensamiento con la geografía disciplinar y enseñada. Finalmente, en las conclusiones se destacan los aprendizajes del seminario, su carácter innovador, las oportunidades para la construcción y difusión de conocimiento en la educación geográfica.

## **2. METODOLOGÍA**

La sistematización de experiencias es la metodología adoptada para presentar los análisis sobre el seminario interno de estudio realizado bajo la modalidad de seminario alemán sobre corrientes de pensamiento y sus relaciones con la educación geográfica. Esta es una estrategia valiosa para docentes, investigadores y comunidad científica en general que dialoga, delibera, plantea alternativas a problemas de la ciencia y la sociedad; propone críticas constructivas y renueva el conocimiento del mundo y del ser Figueroa (2016). El seminario por otra parte, destaca en la cátedra universitaria una forma distinta de relacionamiento con el conocimiento entre docentes y estudiantes, en la cual lo desarrollado en clase por los primeros tendría que terminar en el planteamiento de problemas que condujera a los segundos a buscar por sí mismos soluciones propias. Así, esto que:

*emerge como culminación de la cátedra es lo que el mismo maestro recoge como principio de una búsqueda más a fondo con un grupo más reducido de los alumnos que quieran aprender de él su maestría. Cuando esto ocurre, ha nacido un verdadero SEMINARIO; es decir, un plantío de semillas nuevas para la ciencia. Pero estas semillas no son solamente las ideas o problemas que van a mover la búsqueda subsecuente, sino principalmente los alumnos que van a tomar parte en esta nueva actividad académica: el seminario, plantío de problemática nueva, pero sobre todo plantío en el cual todos siembran y cosechan, no solamente el docente o maestro (Hoyos, 1988, p. 43).*

El valor de lo mencionado, implica un proceso en el que todos los participantes se involucran, ya que deben ejercitarse como lo indica el mismo autor para sembrar sus ideas o adquisiciones personales. Esta participación es motivada desde el texto escrito que supone un esfuerzo de formalización en los planteamientos de los actores del seminario y avanzar en la construcción de conocimientos específicos desde la problematización de los mismos.

En esta sistematización se valora la importancia de rescatar los aprendizajes de las experiencias prácticas adelantadas en el campo de la acción cotidiana como procesos dinámicos y complejos (Jara, 2018), que permiten comprender la formación interdisciplinaria con los participantes del seminario, desde sus prácticas personales y colectivas abarcando un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas de su realidad histórico social. Las etapas consideradas para la sistematización corresponden a: la experiencia como punto de partida; la formulación de un plan de sistematización; la recuperación del proceso vivido; las reflexiones de fondo sobre el mismo; las conclusiones, recomendaciones y proyecciones como punto de llegada. Los momentos considerados en relación con las etapas mencionadas se acogen de acuerdo con la pertinencia del proceso realizado (Tabla 1).

---

| <b>Momentos del proceso</b>   |
|---|
| Participación directa en la experiencia   |
| Realización de registros de la experiencia/Fuentes de información con que se cuenta |
| Reconstrucción de la experiencia  |
| Proceso de análisis, síntesis e interpretación crítica                              |
| Estrategia para comunicar los aprendizajes identificados y sus proyecciones         |

---

TABLA 1. Ruta metodológica de la sistematización de experiencias. Fuente: Elaboración propia basada en Jara (2018).

El seminario de estudio se organiza para responder a un hallazgo del estado del conocimiento sobre la relación entre educación y geografía<sup>2</sup>, en el cual se identifica un distanciamiento entre el debate epistemológico de la disciplina geográfica y la enseñanza de la misma. Este ejercicio se realiza con base en la estrategia de Mapeamiento Informacional Bibliográfico (MIB) propuesta por André (2011) a partir de una pesquisa documental sobre la relación entre educación y geografía, cuya revisión permite identificar y tematizar 316 fuentes en cinco categorías: educación geográfica, conceptos geográficos, temas de anclaje y problemáticas específicas, ramas de la geografía y corrientes de pensamiento geográfico.

El análisis en extenso de los documentos registrados en el MIB se constituye en una fuente de información necesaria y valiosa para definir los acercamientos y

---

<sup>2</sup> La referencia corresponde al resultado del estado del conocimiento sobre la relación educación y geografía consignado en el documento de trabajo: Soler, D., Rodríguez, L., Álvarez, D., Perico, S., Sánchez, C., Vásquez, W., Zambrano, B. (2018). *Panorama de la Educación Geográfica 1994 a 2018. -Aportes para Colombia-*. Universidad Externado de Colombia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.



distanciamientos entre la epistemología de la geografía y la acción docente. Frente a estos aprendizajes el seminario se aborda como una alternativa de formación y como un escenario de investigación, con la participación directa de docentes, estudiantes y egresados de los programas de grado en Geografía y Licenciatura en Ciencias Sociales, que hacen parte del proceso de formación profesional y del semillero de investigación de las instituciones de educación superior mencionadas en la introducción. También permite reconstruir las acciones sobre la planeación, desarrollo y resultados de las sesiones de trabajo con base en los registros realizados mediante las ponencias, co-ponencias y protocolos que documentan dichas acciones.

Los procesos de análisis, síntesis e interpretación crítica se identifican en el ejercicio escritural realizado por los ponentes quienes discuten sobre el tema central definido para cada sesión. Los co-ponentes realizan la interlocución directa al ponente al estudiar, comentar, complementar, profundizar y formular preguntas frente al texto y los planteamientos realizados. El protocolante produce un documento resultante de la conversación y discusión sobre la base de los textos iniciales del ponente y co-ponente, el cual se convierte en apertura del siguiente seminario. A estos roles se suman los del moderador quien se encarga de asignar el uso de la palabra y el tiempo destinado a la misma y el auditorio que participa con comentarios, preguntas y experiencias de acuerdo a los planteamientos realizados.

La identificación de aprendizajes y estrategias para comunicarlos junto con sus proyecciones, permiten realizar un seguimiento y evaluación del seminario, reconociendo fortalezas, debilidades y posibilidades individuales y de conjunto en cada una de las sesiones y entre estas. De la misma manera, posibilita identificar en las ideas expuestas cercanías o distanciamientos que aportan a la problematización sobre la relación entre educación y geografía.

### **3. RESULTADOS**

La sistematización del seminario de estudio como alternativa metodológica de innovación y colaboración entre actores, favorece presentar hallazgos sobre la relación entre epistemología y educación geográfica en un entorno donde el aula se entiende como un espacio de aprendizaje para la co-construcción de conocimiento referencial a partir de la deliberación. Asunto que implica un proceso investigativo previo, es decir, el estado de conocimiento y que a su vez orienta acciones educativas realizadas con posterioridad al seminario. Así, las fuentes documentales seleccionadas, leídas e interpretadas en el estado de conocimiento corresponden 316 textos de los cuales 176 son ponencias, 98 artículos en revistas científicas, 38 capítulos de libro, 3 libros y 1 tesis doctoral. Estos documentos fueron publicados en diferentes países de Iberoamérica (Figura 1), la distribución

geográfica de estas disertaciones permiten aproximarse al panorama e identificar en el debate epistemológico rutas orientadoras y de innovación en la educación geográfica.

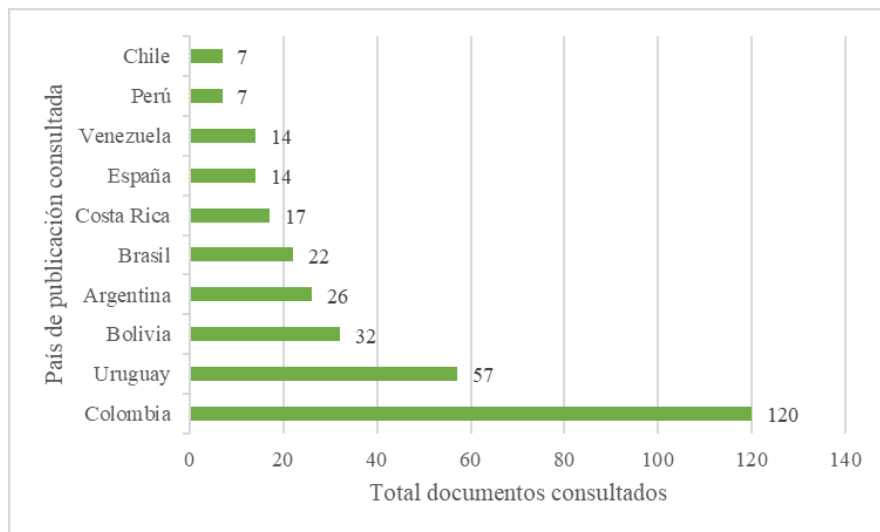


FIGURA 1. Documentos consultados según país de publicación. Fuente: Elaboración propia basada en Mapeamiento Informativo Bibliográfico

En general los debates sobre epistemología y educación geográfica tienen menor frecuencia que otros temas en las disertaciones interpretadas, asunto que motiva la realización del seminario de estudio *Corrientes epistemológicas y educación geográfica*. En el estado de conocimiento la distribución según las categorías mencionadas es: educación geográfica (189 fuentes - 60%), conceptos geográficos (47 fuentes - 15%), temas de anclaje y problemáticas específicas (45 fuentes - 14%), ramas de la geografía (19 fuentes - 6%) y corrientes de pensamiento geográfico (16 fuentes - 5%). Las fuentes clasificadas en corrientes de pensamiento geográfico, muestran una organización por subcategorías que respalda la necesidad de ampliar su estudio en la relación educación y geografía (Tabla 2).

| Categoría                            | Subcategorías de análisis | No. resúmenes clasificados | %   |
|--------------------------------------|---------------------------|----------------------------|-----|
| Corrientes de pensamiento geográfico | Geografía Humanística     | 10                         | 3,2 |
|                                      | Otras geografías          | 4                          | 1,3 |
|                                      | Geografía Radical         | 2                          | 0,6 |

TABLA 2. Distribución de resúmenes categoría corrientes de pensamiento geográfico. Fuente: Elaboración propia basada en la matriz de resumen del MIB

Las posibles relaciones entre corrientes epistemológicas, escenarios y proyecciones de la educación geográfica es un resultado derivado de este proceso de sistematización frente a la documentación y disertación como componentes de la co-construcción de conocimiento. Así, las geografías radicales, posmodernas y humanísticas despiertan interés en los documentos incluidos en el estado de conocimiento. Así frente a la geografía radical, se conceptualiza la geografía crítica en el caso de Brasil como referente de trabajo, se anuncia la combinación con perspectivas piagetianas y vigotskianas, con el propósito de conciliar referentes epistemológicos y pedagógicos en la práctica de la geografía escolar crítica (Miranda, 2005). Al respecto, se identifican necesidades de contextualizar teóricamente paisajes y territorios específicos, en los que los actores de la educación geográfica exploren problemáticas de investigación posibles de estudiar y transformar. Frente a esta inquietud Gutiérrez (2011), presenta posibilidades para el estudio del territorio, como un problema científico, así considerar aproximaciones contemporáneas y problematizadoras de este concepto.

Por otro lado, las aproximaciones desde las geografías posmodernas, valoran cambios históricos y de la ciencia social durante el siglo XX, siglo de guerras y posguerras mundiales, depresiones económicas, evolución e intensificación del uso tecnológico y cambios en las prácticas educativas (Liendo, y Romegialli, 1997). En este contexto, se introduce la necesidad de contrastar la institucionalización de la disciplina geográfica y el creciente diálogo inter y transdisciplinario, como un discurso que cobra fuerza en las universidades (Santiago, 2017 y Pantoja, 2005) y que a su vez se instala en narrativas educativas escolares. Así mismo, se identifican pocos cambios en la geografía escolar (Marek, Navarrete, y Grieve, 2009). Otro hallazgo que orienta al seminario de estudio es la importancia dada a la historia y filosofía de la ciencia con un carácter universalista que podría dar menor desarrollo a estudios en y de contextos específicos. Ello genera comprensiones de la ciencia como una oportunidad a partir de realizar análisis geográficos contextualizados, en los que se dé cuenta de la relación entre espacios locales y sistema-mundo, permeados por una desigualdad y heterogeneidad de acceso al conocimiento.

Las disertaciones desde la geografía humanística se fundamentan en la fenomenología y el existencialismo, al centrar sus investigaciones en sujetos escolares o ciudadanos y en la escala de la vida cotidiana; lo que favorece el desarrollo de didácticas de la geografía centradas en el espacio urbano (Moreno & Cely 2010 y Moreno, 2009). El centro de interés de esta corriente de pensamiento es nombrado de diferentes maneras: medio y contexto local, territorio local y propio de vida, hábitat local y vivencia (Garrido 2009; Raifur 2009; Kingsland 2003; Meneses, Escobar, Naranjo & Sánchez 2013 y Dalia & Artioli 2009) (Figura 2).



FIGURA 2. Palabras recurrentes en disertaciones sobre educación y geografía humanística.  
Fuente: Elaboración propia basada en Mapeamiento Informacional Bibliográfico

Contar con una aproximación a la didáctica de la geografía es una fortaleza de esta corriente de pensamiento; en la que se identifican también dos debilidades: una referida a la concentración del trabajo en el entorno próximo y escala local que puede limitar la comprensión de actores, procesos y acciones en otras escalas; y otra referida al límite de focalizar las propuestas didácticas sólo en espacios urbanos, que hace visible desigualdades educativas en espacios rurales y poco reconocimiento de procesos regionales y territorialidades campesinas. En estos hallazgos cobra sentido la realización del seminario de estudio, al favorecer el aprendizaje y debate transversal sobre distintas corrientes de pensamiento geográfico, así como las implicaciones de su uso y los diferentes momentos de institucionalización en el ámbito de la educación geográfica.

#### 4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El desarrollo del seminario de estudio sobre corrientes de pensamiento en geografía busca favorecer la comprensión y profundización de sus enfoques epistemológicos a partir de la revisión y producción de documentos entre los participantes referidos a los siguientes ejes: institucionalización de la geografía como ciencia en el mundo y en Colombia, positivismo y determinismo geográfico, empirismo y geografía regional,

neopositivismo en geografía, geografía radical marxista y producción social del espacio, geografías humanísticas y otras geografías. De este último eje se derivan otras temáticas relacionadas con epistemología de la geografía colombiana; geografía, políticas del territorio y control poblacional en la Nueva Granada (1750-1816); territorios y emancipación; geografías de género y cuerpo como territorio; ecologías políticas, movimientos socio territoriales y socio espaciales; geografías alternas y globalización.

Así, los textos producidos en los formatos de ponencia, co-ponencia y protocolo se constituyen en una fuente de consulta importante, dado el carácter inédito de cada uno y complementario en el diálogo que se establece entre los mismos. Las discusiones realizadas sobre la institucionalización de la geografía en Europa y en Colombia y los planteamientos centrales realizados de los paradigmas geográficos, muestran un camino de estudio que permite clarificar y profundizar las corrientes de pensamiento que han delineado el recorrido investigativo de la geografía disciplinar y enseñada.

Es importante indicar que los resultados documentales orientan la organización temática del seminario interno, teniendo en cuenta que la categoría de corrientes de pensamiento geográfico se refiere a las distintas perspectivas epistemológicas desde la ciencia moderna, que han orientado la investigación sobre el espacio en la disciplina geográfica. Así, la ruta temática del seminario enfatiza en la institucionalización de la ciencia geográfica y en enfoques teórico metodológicos como el determinismo y posibilismo geográfico, la geografía neopositivista, la geografía de la percepción, humanística, radical y las geografías emergentes.

Un aporte del seminario interno corresponde al planteamiento de cuestionamientos que se suscitan en la lectura de los textos producidos por los ponentes, co-ponentes o protocolantes y en la discusión a partir de los mismos con los participantes. La intención de estas preguntas no es ser respondidas directamente, sino aportar nuevos elementos a la discusión e incluso a la apertura y profundización de ideas posteriores expuestas en el seminario. En este sentido, se plantean preguntas en relación con la geografía como área de conocimiento disciplinar y como área susceptible de ser enseñada, las cuales insisten en la reflexión sobre los niveles de relación entre educación y geografía y entre espacio geográfico como objeto de saber y como objeto de enseñanza (Tabla 3).

| <b>Pregunta</b>   | <b>Tópico</b>                                     |
|---|---|
| ¿De qué manera comienza a circular y a producirse el conocimiento geográfico en los lugares que no han sido los imperios del mundo? | Institucionalización disciplina geográfica        |
| ¿Qué contextos sociales y políticos han motivado y orientado su desarrollo y su implicación en la enseñanza básica?                 | Institucionalización para la enseñanza geográfica |

| <b>Pregunta</b>  | <b>Tópico</b>                     |
|--|-----------------------------------|
| ¿Cómo articular métodos epistemológicos en el estudio sobre el espacio geográfico?                         | Objeto de estudio de la geografía |
| ¿El profesorado ignora las vinculaciones ideológicas de la ciencia geográfica?                             | Rol del docente en geografía      |
| ¿El profesorado en ejercicio desconoce o invisibiliza la reflexión teórica sobre la disciplina geográfica? | Rol del docente en geografía      |
| ¿Se pasa por alto que la ciencia se construye en contextos geográficos e históricos particulares?          | Ciencia situada                   |

TABLA 3. Ejemplos interrogantes de las sesiones de trabajo. Fuente: Ponencias, co-ponencias o protocolos seminario interno de estudio

Si la geografía escolar continúa siendo un cúmulo de información que se presenta como inútil y ha servido para desdibujar los múltiples actores que producen la geografía de los Estados (Morales, 2006), resulta importante preguntarse si los docentes podrían ignorar implicaciones ideológicas de la geografía aprendida y enseñada y si en la práctica rechazan dicha reflexión teórica. De la misma manera, preguntarse por el carácter situado del conocimiento geográfico que se produce en contextos específicos. En este sentido, la geografía radical pone de manifiesto que ignorar la relación entre las formas espaciales y las relaciones sociales, constituye un modo de posicionarse frente a las contradicciones presentes en la configuración territorial; en conjunto con falencias en la formación profesional, definiciones curriculares y reducida amplitud en los proyectos educativos institucionales.

Otro aspecto que se destaca por sus implicaciones educativas, es la intención de la construcción de un análisis de totalidad acerca de la sociedad, importante para superar visiones fragmentadas o limitadas que tengan los estudiantes, acercándolos al conocimiento de sus contextos cotidianos y de zonas no tan próximas para tener miradas espaciales de conjunto. No obstante, sería una ilusión pensar que en contextos escolares estos planteamientos se resuelven en una asignatura, curso o incluso un año; por lo cual es pertinente plantear proyectos de largo alcance que logren consolidar un modo de pensar, reflexionar y actuar conscientemente sobre el espacio.

La presencia de la geografía en Colombia a nivel profesional y educativo, no es ajena a las tensiones sociales y a la división escolar entre historia y geografía, que se extiende a la formación de licenciados, asunto que en educación básica y media se intenta resolver en 1984 con un proceso de renovación curricular a partir de una propuesta integradora, sustentada en una perspectiva interdisciplinaria sobre las ciencias sociales. En este sentido Rodríguez (2011), manifiesta que en la práctica pedagógica se identifican debilidades entre el discurso académico, la enseñanza y la práctica espacio temporal de los docentes, a pesar de la normatividad establecida por el Ministerio de Educación

Nacional desde el Decreto 1002 de 1984 con la integración de las ciencias sociales, los lineamientos curriculares en 2002, los estándares básicos de competencias en 2004 hasta los Derechos Básicos de Aprendizaje en 2016.

Así, una de las debilidades en la geografía en educación básica y media es considerar que depende exclusivamente del docente, frente a una política educativa en Colombia que insiste en la formación de un ciudadano desterritorializado a partir de orientaciones técnicas y científicas de la ciencia (Álvarez, 2014). En este horizonte el conocimiento y reconocimiento socio natural del territorio local, regional o nacional no es prioridad en los currículos escolares y mucho menos en acciones conscientes y responsables de la comunidad educativa sobre el mismo.

Por otra parte, el discurso académico de la geografía y su enseñanza está permeado por la globalización como modelo de relaciones internacionales entre los Estados y el neoliberalismo como modelo económico entre estos. Así, la educación adquiere un nuevo impulso, pero también nuevos objetivos y propósitos para el conjunto de la sociedad dando origen a lo que Martínez (2004) conceptualiza como *escuela competitiva* en Latinoamérica. Esta se desarrolla en el marco de una modernización educativa que incorpora nuevas estrategias de desarrollo y replantea el papel de la escuela ante cambios caracterizados por la reducción de la intervención estatal, la apertura de mercados y las estrategias comerciales que han redefinido la geopolítica existente.

En este sentido, la educación se articula a la productividad y a procesos de acumulación de información que se valoran en esta perspectiva global, para aumentar los índices de competitividad intelectual de los ciudadanos en el mundo contemporáneo. La interacción entre educación y productividad para una mejor competitividad, dice el mismo autor, implica una nueva racionalidad en el funcionamiento de los sistemas educativos con principios y propósitos organizativos de gestión, curriculares y pedagógicos, distintos a los basados en los productos de la comunicación y los usos de la tecnología. A esto se suma, la relación entre los cambios mundiales, los requerimientos del capital transnacional y la acción de organismos internacionales como la OCDE (Vega, 2017) que descontextualizan las transformaciones curriculares en la enseñanza de las ciencias sociales y geografía en particular.

Los elementos planteados sugieren la necesidad de un análisis multiescalar y situado en las actuales condiciones de desarrollo político y económico sobre el estado de la educación geográfica y las ciencias sociales, en el sentido que los procesos de institucionalización del saber son permanentes y continuos, tanto como las definiciones curriculares del saber escolar. Así, los ejercicios constantes de reflexión y reconocimiento de las orientaciones epistemológicas de la ciencia contribuyen a clarificar, justificar o rechazar la permanencia o ingreso de nuevos esquemas de comprensión e interpretación de las relaciones sociales y territoriales en la educación geográfica.

El seminario como proceso formativo de reflexión, en la modalidad de seminario alemán, se asume como una estrategia de estudio cuidadoso y riguroso, con la capacidad de generar discusiones orientadas, argumentadas y propositivas frente a distintos tópicos de discusión. Igualmente, permite abordar asuntos teóricos y epistemológicos de manera distinta a una metodología magistral y se valora que no se limita a un único texto o narrativa, sino a una argumentación dialógica, aportando desde otros referentes y ejemplos al contexto de la discusión desarrollada, por medio de la literatura especializada y de las experiencias de los participantes como recurso ilustrativo.

Por otra parte, el seminario alemán permite desarrollar sesiones provocadoras, que dejan abierta la discusión sobre la institucionalización de la geografía a nivel profesional y educativo, para reflexionar sobre qué geografía es la que se institucionaliza o se estudia, los actores sociales y académicos que aportan en su desarrollo con sus ideas e intenciones, y para qué o para quiénes se produce conocimiento científico. Así, el objetivo del seminario tiene lugar en la medida en que se plantean posibles preguntas problematizadoras que pueden fundamentar desde el ejercicio investigativo al campo educativo y a la ciencia geográfica conjuntamente.

## **5. CONCLUSIONES**

El estudio de las corrientes epistemológicas de la geografía, sus alcances y límites frente a problemas sociales relevantes, permite entender el valor de la investigación social y educativa para la alfabetización geográfica ciudadana. Así, se encuentran posibilidades de innovar en el papel que tradicionalmente ha tenido la geografía en las aulas de clase de educación básica, media y superior en Colombia. Una de las innovaciones destacadas en el proceso del seminario de estudio en el que se produce conocimiento desde cada corriente de pensamiento geográfico y se vincula a la reflexión con ambientes particulares de acción profesional disciplinar y de formación docente en el país.

En este sentido, el debate de la epistemología geográfica en investigación y educación se constituye en una fuente cognitiva y axiológica, para entender las maneras en las que se ha construido históricamente conocimiento desde la disciplina geográfica y así generar acciones que permitan superar el carácter descriptivo y memorístico de la geografía escolar. Las reflexiones producidas sobre las corrientes de pensamiento geográfico, por los asistentes al seminario de estudio en sus distintos niveles de participación, aporta otro elemento innovador en el abordaje del conocimiento socio-territorial, desde preguntas o conjeturas en el seminario de estudio hace germinar ideas argumentadas, propositivas y no reproducidas desde discursos convencionales en la academia.

Por otra parte, para los participantes el enfrentarse a la escritura y formalización de sus ideas en el contraste teórico producido en textos argumentativos, cualifica su formación interdisciplinar con la literatura abordada y con la interacción entre actores con



ámbitos de formación diferenciados. Dialogar sobre la historiografía de la geografía, en diferentes escuelas de referencia para esta disciplina en Colombia, posibilita igualmente, hacer una lectura contextualizada del estado de maduración del conocimiento geográfico en instituciones y escuelas de pensamiento, que a su vez en el contexto escolar, puede proponer alternativas en la comprensión de la complementariedad del saber disciplinar en el ámbito educativo, el abordaje de contenidos espaciales en el aula y en la vida ciudadana, el desarrollo de habilidades y destrezas geográficas, la reflexión sobre el trabajo de campo escolar y profesional.

El seminario de estudio es un ejercicio extra escolar y extracurricular, alternativo a la dinámica de un plan de estudios que acredita y califica al sujeto educativo, que motiva su participación y cumplimiento en los compromisos académicos asumidos en los diferentes roles. Además, se contribuye a un proceso de autonomía consciente, en el que el valor de los saberes propios, trayectorias personales y escolares, impregnan sus textos en la oralidad y la escritura, favoreciendo el reconocimiento de subjetividades e intersubjetividades en los participantes. Igualmente, el seminario de estudio es una oportunidad para encontrar referentes epistemológicos, conceptuales y metodológicos para la educación y pensamiento geográficos, que a su vez pueden orientar sus desarrollos en aula en distintos escenarios educativos.

En este ejercicio académico se valora cada corriente de pensamiento para entender las relaciones geográficas en momentos, espacios y por actores específicos. Así mismo, se identifican referentes para entender relaciones sociedad - naturaleza, que contribuyen a cuestionar la generalización de estereotipos en las poblaciones de acuerdo con las zonas que habitan; habilitar zonas inhóspitas o imposibles para la vida humana; diseñar modelos de ocupación espacial urbano rural o generar impactos ambientales. Desde el acumulado de corrientes de pensamiento geográfico, se cuenta hoy con diversas perspectivas para comprender procesos diferenciales de configuración territorial en el mundo contemporáneo con las particulares formas espaciales colombianas.

## **REFERENCIAS**

- Álvarez, A. (2014). El surgimiento de las ciencias sociales y el olvido de una pedagógica política. *Nómadas*, 41, 45-61. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1051/105133774004>
- Andrè, F. (2011). *A prática da pesquisa e mapeamento informacional bibliográfico apoiados por recursos tecnológicos: impactos na formação de professores*. (Tesis doutoral). Universidade de São Paulo.

- Benítez, G. (2009). *La geografía, ciencia que participa en los procesos de sensibilización y democratización del saber ambiental*. Trabajo presentado en XII Encuentro de Geógrafos de América Latina, Montevideo, Uruguay.
- Dalia, M., & Artioli, M. (Abril, 2009). *La significatividad de los espacios en la construcción de los mapas cognitivos de niños del barrio de LA BOCA – Argentina*. Trabajo presentado en XII Encuentro de Geógrafos de América Latina. Montevideo, Uruguay.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE] (2018). *Boletín técnico pobreza monetaria y multidimensional*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/pobreza-y-condiciones-de-vida/pobreza-multidimensional>.
- Figueroa, C. (2016). El seminario alemán, aporte pedagógico e investigativo en la formación del docente colombiano. *Educação & Formação*, 1(1), 3-37. <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/89/71>
- Garrido, M. (2009). *La construcción subjetiva de los espacios como antecedente para comprender la configuración diferencial de los procesos educativos*. Trabajo presentado en XII Encuentro de Geógrafos de América Latina. Montevideo, Uruguay.
- Gutiérrez, A. (2011). Estudios del territorio: potencialidad socio-espacial para procesos de desarrollo. *Anekumene*, 1(2), 119-135. <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/anezumene/article/view/7237/5898>
- Hoyos, J. (1988). El seminario en la experiencia docente en la Facultad de Filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana. *Universidad Philosophica*, 10, 39-53.
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. CINDE.
- Kingsland, M. (2003). *Proyecto de trabajo interdisciplinario y su realidad*. Trabajo presentado en IX Encuentro de Geógrafos de América Latina. Mérida, Venezuela.
- Liendo, O. & Romegialli, M. (1997). *Enseñar geografía: un renovado desafío en la práctica educativa*. Trabajo presentado en VI Encuentro de Geógrafos de América Latina. Buenos Aires, Argentina.
- Marek, A., Navarrete, G. & Grieve, G. (2009). ¿Cuáles son los discursos geográficos de los docentes en las aulas de octavo año de la EGB?. Trabajo presentado en XII Encuentro de Geógrafos de América Latina. Montevideo, Uruguay.
- Martínez, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*. Editorial Anthropos, Convenio Andrés Bello.
- Miranda, S. (2005). *Geografía Crítica e Geografía escolar: Novas buscas*. Trabajo presentado en X Encontro de Geógrafos da América Latina. Sao Paulo, Brasil.

- Ministerio de Educación Colombia (MEN). (1994). *Ley 115 de 1994*. Congreso de la República de Colombia.
- Meneses, J., Escobar, J., Naranjo, L. & Sánchez, K. (Abril, 2013). *Proyecto “La ciudad, mi escuela y yo”*. Trabajo presentado en XIV Encuentro de Geógrafos de América Latina. Lima, Perú.
- Moraes, A. (2006). *Geografía. Pequeña historia crítica*. Geountref - Eduntref.
- Moreno, J. (2009). De la ciudad de la cotidianidad, a la construcción del conocimiento geográfico desde el aula. Trabajo presentado en XII Encuentro de Geógrafos de América Latina. Montevideo, Uruguay.
- Moreno, N. & Cely, A. (2010). Cotidianidad y enseñanza geográfica. *Revista Unipluri/versidad*, 10(3), 41–48. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/9574>
- Muñoz, M. (2013). Formación ciudadana a partir de pedagogía del territorio-El programa “Ciudad Educadora” en Sabaneta. *Entorno Geográfico*, 9, 28-40. <http://revistas.univalle.edu.co/index.php/entornogeografico/article/view/3632>
- Pantoja, M. (2005). La Transdisciplinariedad de la Geografía para una Visión Integradora del Mundo desde lo Regional. *Revista de Estudios Latinoamericanos*, 16-17, 5-16. <http://revistas.udenar.edu.co/index.php/rceilat/article/view/1395/169>
- Raifur, D. (2009). *A formação das relações topofílicas a partir do ambiente escolar*. Trabajo presentado en XII Encuentro de Geógrafos de América Latina. Montevideo, 3 a 7 de abril 2009.
- Rodríguez, L. (2011). Los procesos de formación docente, panorama en el contexto colombiano. En N. Moreno & M. Hurtado, (Comps) *¿Qué función debe cumplir la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela?* (pp. 6- 17). Vives Vives.
- Santiago, J. (2017). Los cambios históricos y la interdisciplina de la ciencia en la innovación pedagógica de la enseñanza geográfica. *Entorno Geográfico*, 14, 126-144. <http://revistas.univalle.edu.co/index.php/entornogeografico/article/view/645>
- Souto, X. & García, D. (2016). La geografía escolar ante el espejo de su representación social. *Didáctica Geográfica*, 17, 177-201. <https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/365>
- Vega, R. (2017). Una reivindicación de la enseñanza de la historia y la geografía de tipo nacional en el contexto del nuevo (des)orden educativo mundial, *Folios*, 27, 31-50. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/6092>