

## LA UTOPIA DE LA EDUCACIÓN GEOGRÁFICA EN LAS DECLARACIONES INTERNACIONALES DE LA UGI

Rafael de Miguel González  
Universidad de Zaragoza

Sérgio Claudino  
Universidade de Lisboa

Xosé M. Souto  
Universidad de Valencia

“Un mapamundi que no incluye Utopía no vale la pena mirarlo siquiera”  
(Oscar Wilde, citado por David Harvey en *Espacios de Esperanza*, Cap. VIII, Los espacios de la utopía)

### **La Utopía de la Educación Geográfica en las Declaraciones Internacionales de la UGI (Resumen)**

La Comisión de Educación Geográfica de la Unión Geográfica Internacional, constituida en 1952, ha ido elaborando y aprobando a lo largo de su historia diversos documentos para servir de referencia sobre cómo debe llevarse a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía en la etapa escolar, denominados Declaraciones Internacionales sobre Educación Geográfica, cuya última versión será aprobada en el trigésimo tercer congreso de la Unión Geográfica Internacional de 2016. En todos y cada uno de estos documentos se destaca un tema sobre el que hacer especial incidencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la geografía como disciplina escolar, que reflejan no sólo la propia evolución del pensamiento educativo sino también la del contexto social y político en que se encuadra. Ello implica que en cada declaración subyace una manifestación, más o menos implícita, de utopía o ideal al que aspirar los sistemas educativos, debido a la significación que tiene la Geografía y sus valores para comprender y actuar en el mundo actual, desde una perspectiva social y espacial.

**Palabras clave:** Declaración Internacional, educación geográfica, utopía, UGI.

### **Utopia on geographic education through IGU International Charters (Abstract)**

The Commission on Geographical Education of the International Geographical Union, founded in 1952, has stated along their history different documents to serve as a reference on how to take out the teaching and learning of geography at school education, called International Charters on Geographic Education. The latest version will be approved at the thirty-third congress of the International Geographical Union in 2016. In every one of these

documents a main subject is underlined on which to make special emphasis on the teaching and learning geography as school discipline, reflecting not only the evolution of educational thought but also the social and political context in which it falls. This implies that each Charter underlies a manifestation, more or less implicitly, of utopia for educational aims, due to the significance of the geography and their values to understand and act in the present world, from a social and spatial perspective.

**Keywords:** International Charter, geographical education, utopia, IGU.

A pesar de existir textos precedentes de la UNESCO sobre educación geográfica - especialmente los de 1949, 1951, 1965 y 1982- la primera Declaración Internacional sobre Educación Geográfica es de 1992 y se fundamentaba en concienciar a las nuevas generaciones en los desafíos del planeta señalados por la Declaración Internacional de los Derechos Humanos, las Naciones Unidas o la propia UNESCO, como medio de solucionarlos: desde el hambre, la pobreza, el analfabetismo, la violación de los derechos humanos hasta la paz, la justicia, así como otros de “acusada dimensión geográfica” como las migraciones, el cambio climático, la deforestación o la globalización. La Declaración también se basaba en la Recomendación de la UNESCO sobre Educación para la Comprensión Internacional, Cooperación y la Paz (1974), un referente de carácter utópico que consideraba el derecho a la educación como un medio para encarar los problemas de la humanidad enunciados y para favorecer la comprensión, tolerancia y amistad entre las naciones del planeta.

Las dos Declaraciones posteriores complementaron temáticamente la inicial. La Declaración Internacional sobre Educación Geográfica para la diversidad cultural (2000), incidía en la visión utópica de la educación geográfica - mejorar la capacidad de todos los ciudadanos a contribuir a crear un mundo justo, sostenible y agradable-, pero desde el respeto a la diversidad cultural, y a los estilos de vida y contextos sociales de los diferentes pueblos del planeta Tierra, aunque desvalorizando las cuestiones de justicia social, presentes en el documento de 1992. La Declaración Internacional sobre Educación Geográfica para el Desarrollo Sostenible (2007) se ha inscrito en los principios utópicos de la Década de las Naciones Unidas de Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014), pretendiendo que el paradigma de la sostenibilidad sea trasladado a todos los ámbitos de la educación para procurar una transformación positiva de la sociedad.

Tras estas dos adendas a la Declaración original de 1992, debido a los cambios producidos en la ciencia geográfica, a la evolución de la educación geográfica, así como a los retos de carácter espacial a los que se enfrenta la humanidad –expresados recientemente en los Objetivos para el Desarrollo Sostenible o en el Acuerdo de París sobre el cambio climático-, la Unión Geográfica Internacional aprobará en el Congreso de 2016 una nueva Declaración Internacional sobre Educación Geográfica. El nuevo referente mantendrá las propuestas utópicas anteriormente citadas y añadirá otras, como la ciudadanía activa en un mundo global, o como la adquisición de habilidades espaciales para el uso de herramientas cartográficas digitales, pero en este nuevo documento el pragmatismo se impone a la utopía en tanto que la Declaración se articula en torno a un plan de acción internacional sobre educación geográfica orientado tanto a responsables políticos de educación, diseñadores de currículo escolar de Geografía, como a los propios profesores.

En cualquiera de los casos, las diferentes Declaraciones han servido durante sus fases de elaboración y difusión como un foro de reflexión y debate entre los diferentes miembros de la Comisión de Educación Geográfica de la Unión Geográfica Internacional, pero también en el seno de las principales asociaciones geográficas nacionales, como ha sido en el ámbito ibérico las respectivas Asociación de Geógrafos Españoles (así como en su grupo de trabajo de Didáctica de la Geografía<sup>1</sup> y Associação de Professores de Geografia de Portugal. Igualmente, el Foro Iberoamericano sobre Educación, Geografía y Sociedad ha tratado en diversas ocasiones estas Declaraciones como un referente conceptual básico<sup>2</sup>, al igual que los Simposios sobre Didáctica de las Ciencias Sociales<sup>3</sup>.

## **La comprensión internacional a través de la educación y la geografía. Antecedentes históricos previos**

Hasta la creación de la Comisión de Educación Geográfica en 1952, durante el decimoséptimo Congreso de la Unión Geográfica Internacional en Washington DC, las referencias académicas sobre la educación geográfica y su importancia como factor sobre el que construir la paz entre las naciones se remontan más de tres décadas atrás. El 18 de junio de 1919 se firmaba el Tratado de Versailles que incluía reiteradas referencias al necesario entendimiento entre las naciones, así como a la cooperación, para garantizar la paz y la seguridad internacionales tras el conflicto bélico. En la Parte Primera del Tratado (artículos 1 a 26) se recogía el Pacto para la creación de la Sociedad de Naciones. Esta institución impulsó el concepto de comprensión internacional (*international understanding*)<sup>4</sup>, que tuvo un especial eco en la Federación Mundial de Asociaciones de Educación (WFEA, *World Federation of Education Associations*), creada en 1923 en San Francisco, aunque no se dotó de un estatuto jurídico hasta su primera Conferencia mundial en Edimburgo, en 1925 (Smith, 1944). Su primer presidente, publicaría unos años más tarde lo que es considerado como el artículo pionero sobre geografía y entendimiento internacional<sup>5</sup>.

En ese mismo contexto de entreguerras se fueron desarrollando los Congresos de la Unión Geográfica Internacional, tras su organización permanente en 1922. De los Congresos de El Cairo (1925), Cambridge (1928) y París (1931), no hay constancia de una agrupación de participantes relacionada con la educación geográfica. En el Congreso de Varsovia (1934) se organiza la sección cuarta relativa a los métodos de enseñanza de la Geografía, de la que sabemos que hubo dieciséis aportaciones (IGU, 1935). No obstante es en el Congreso de Amsterdam (1938) donde la sección sexta (metodología y didáctica) incluyó dos aportaciones casi idénticas que retomaban lo planteado por Thomas sobre la importancia de la geografía para el buen entendimiento entre las naciones. Tanto el británico Orford como el holandés Portengen subrayaban la utilidad de la geografía como disciplina escolar, más allá de conocer la geografía política y los cambios de fronteras, como medio para comprender la diversidad de paisajes, culturas, medios de producción. A este respecto, en plena escalada prebélica de la

---

<sup>1</sup> Las referencias a las Declaraciones en los Congresos del Grupo de Didáctica de la Geografía de la AGE ha sido recogidas por De Miguel, 2012; Tonda y Sebastián, 2012; De la Calle, 2012. La Revista Didáctica Geográfica se ha hecho eco igualmente de ellas en De Miguel y Van der Schee, 2014.

<sup>2</sup> Véase al respecto:

<http://geoforo2.blogspot.com.es/2013/10/foro-17-educacion-ambiental-y.html>

<http://geoforonoticias.blogspot.com.es/2014/09/documento-sobre-educacion-geografica.html>

<sup>3</sup> Souto, 2007; Claudino, 2015.

<sup>4</sup> En otras ocasiones, las traducciones oficiales al español ofrecen el término de entendimiento internacional en vez del de comprensión internacional.

<sup>5</sup> Thomas, 1932

Segunda Guerra Mundial, el primero sugirió una utopía: la enseñanza de una “geografía de las relaciones humanas” para el buen entendimiento entre los pueblos del planeta<sup>6</sup>.

Por otra parte, de manera previa se había conformado una cierta producción bibliográfica sobre la geografía y su enseñanza escolar, desde los inicios del siglo veinte<sup>7</sup>, aunque con una dimensión nacional. Sin embargo, en 1939 la Oficina Internacional de Educación (IBE, *International Bureau of Education*, desde 1969 integrada en la UNESCO) publicó un primer informe sobre “La Enseñanza de la Geografía en las escuelas secundarias, según los datos proporcionados por Ministerios de Instrucción Pública” que contribuyó a reforzar la percepción internacional de la educación geográfica.

Ese mismo año supuso el fin de la frágil utopía de la paz internacional con el inicio de la Segunda Guerra Mundial, cuya finalización conllevó el establecimiento de dos organismos internacionales en cuyos textos fundacionales se recuperan valores universales para el conjunto de la humanidad. La Carta de San Francisco de 1945, tratado fundacional de la Organización de Naciones Unidas, recogió en su preámbulo como ideales utópicos la paz, la justicia, la libertad, el progreso económico y social, la igualdad y los derechos humanos. Estos últimos fueron desarrollados en 1948 en la conocida Declaración Universal de los Derechos Humanos. La utopía se revelaba, de esta manera, en una estrategia para crear una opinión pública que aceptara el orden surgido de Yalta. No se cuestionaban las desigualdades, sino que se buscaba la armonía de los países y personas con sus diferencias, cuando no marginaciones sociales.

El segundo organismo, la UNESCO, integrado en las propias Naciones Unidas también fue creado en 1945 con el objetivo de contribuir al logro de la paz por medio de la educación y la cultura. La Constitución de la UNESCO, tras reiterar los grandes ideales utópicos citados en la Carta de San Francisco, estableció como finalidad principal (artículo 2) el fomento del conocimiento y la comprensión entre las naciones, como medio para mantener la paz mundial. Como describe el segundo presidente de la Comisión de Educación Geográfica, la UNESCO desde sus inicios se interesó por la Geografía, la Historia y las Ciencias Sociales como disciplinas estratégicas para el logro de sus objetivos<sup>8</sup>. Así en 1949, la UNESCO impulsó tres iniciativas relacionadas con la Geografía:

- a) La aprobación de una Recomendación, presentada a la Duodécima Conferencia Internacional de Instrucción Pública y dirigida a los Ministerios de Educación de los Estados miembros, titulado “La enseñanza de la Geografía y la comprensión internacional”. En ella se instaba a abandonar un temario de la Geografía centrado exclusivamente en el respectivo país de enseñanza, para adoptar una enseñanza comparativa con otras naciones y otros espacios geográficos. La UNESCO creía en la utopía de conciliar la conformación de una identidad nacional y el amor a la patria con la comprensión y el respeto hacia el resto de las naciones, iguales en derechos a la propia.
- b) La publicación del documento “Marco para la mejora de los libros de texto de Geografía e Historia”, que fue difundido en el Seminario de 1950 de Montreal, específico sobre Geografía. La primera Conferencia General de la UNESCO en 1946 había llamado la atención sobre el adoctrinamiento étnico y político llevado a cabo en el sistema educativo alemán del III Reich por medio de los libros de texto. Es por ello que no resultaba

---

<sup>6</sup> Orford, 1938

<sup>7</sup> Véase la bibliografía citada por Capel, Luis y Urteaga (1984) de obras publicadas a partir de 1901.

<sup>8</sup> Brouillette, 1971, p. 86.

casualidad que la UNESCO centrara su acción en los manuales escolares, y en especial en los de Geografía y la Historia<sup>9</sup>. Asimismo el asunto de los libros de texto tuvo un alcance mayor tras la creación, en 1951, del Instituto Georg Eckert para la Investigación Internacional de los Libros de Texto, cuya tarea inicial fue la constitución de una comisión franco-alemana en ese mismo año, para la revisión de los manuales escolares de geografía e historia a partir del principio de comprensión recíproca, pero también de reconciliación y finalización de una rivalidad manifiesta desde la época colonial y la guerra franco-prusiana. En este sentido tampoco resulta una casualidad que ese mismo año, a través del Tratado de París y la creación de la CECA, se diera el primer paso para la realización de una utopía soñada desde hacía siglos: la de una Europa unida.

- c) La publicación, como Tomo VII de la Serie de la UNESCO sobre la comprensión internacional, de un documento titulado “La enseñanza de la Geografía: consejos y sugerencias”, editado por Robert Ficheux que comenzaba recordando el mandato de la UNESCO de “consolidar mediante la educación aquel fundamento de la paz que se apoya en el conocimiento y la comprensión mutua de los pueblos”.

También en 1949 se había celebrado el Congreso de la UGI en Lisboa, el primero en once años, desde el de Amsterdam en 1938 debido a la contienda mundial. En él se organizó un Comité de Enseñanza de la Geografía, embrión de la futura Comisión, presidido por Neville Scarfe, quien fue a su vez el *counsellor* del citado Seminario mixto (Comité Enseñanza UGI-UNESCO) de Montreal de 1950. En él se utilizó como principal documentación de debate y estudio esta tercera publicación.

Tras las deliberaciones del Seminario, este documento fue ampliamente revisado por el propio Scarfe y publicado por la UNESCO en 1951 con el nuevo título de “Manual de Sugerencias para la enseñanza de la Geografía. Hacia la comprensión internacional”<sup>10</sup>, que constituyó a su vez el documento base de referencia sobre el que se redactaría el libro de consulta de 1965, luego explicado.

## **La UNESCO y la Comisión de Educación Geográfica de la UGI: utopía y educación geográfica**

Visto lo anterior, con carácter previo a la creación de la Comisión de Educación Geográfica de la UGI y al establecimiento de vínculos con la UNESCO, ya se habían producido -de manera coordinada entre ambos- eventos científicos, publicaciones y recomendaciones institucionales centradas en el tema de la comprensión internacional como herramienta para conseguir la utopía del mantenimiento de la paz. Sin embargo, la génesis e inicial desarrollo de esta Comisión se debe tanto a un enfoque utópico (la comprensión internacional) como tecnológico (recursos para la enseñanza de la Geografía), así como al descrédito que había adquirido la Geografía Política en los años de postguerra pues se asociaba a la propaganda del *Lebensraum* o espacio vital del III Reich.

---

<sup>9</sup> Power, C., 2015, p. 126, quien coincide en la valoración realizada por Brouillette y recogida en la nota anterior.

<sup>10</sup> En su edición francesa “*L’enseignement de la géographie: petit guide à l’usage des maîtres*” (1952). En España, un resumen del tomo VII apareció traducido en un folleto de 38 páginas de la UNESCO, publicado en 1950, pocas semanas después del Seminario de Montreal con el título “La enseñanza de la Geografía al servicio de la comprensión internacional”. Posteriormente, parte del mismo se reproduciría en el número 39 de la Revista Bordón (1953), tal y como como detallan Luis y Romero (2006; 2007, p. 295).

Así las cosas, en 1952, el decimoséptimo Congreso de la Unión Geográfica Internacional en Washington DC, se logró por un reducido margen de votos –como explica Brouillette (1971)- la creación de una Comisión de Enseñanza de la Geografía en el seno de la UGI, cuyo primer presidente fue Neville Scarfe. Esta Comisión, que adoptó el nombre de Comisión de Educación Geográfica en el Congreso de la UGI de 1968 de Nueva Delhi, significaba hacer realidad una utopía: que la enseñanza de la geografía fuera considerada una rama más de la ciencia geográfica, con el mismo status científico que el resto.<sup>11</sup>

En fin, producto de esa colaboración, en 1953, la UNESCO divulga *History, Geography and Social Studies: a summary of school programmes in fifty-three countries* (Claudino, 2001, p. 67), profundizando su esfuerzo para que las dos disciplinas contribuyeran a la comprensión mundial.

### ***El Método para la Enseñanza de la Geografía, de la UNESCO de 1965***

La vinculación de la recién creada Comisión con la UNESCO quedó reforzada, tras alcanzar Brouillette la presidencia de la misma en 1956, con la suscripción de varios contratos de investigación a partir de 1957 con el objetivo de “preparar una obra, a modo de guía o de manual, para uso de los profesores, que les hiciera comprender mejor la Geografía y les incitara a inculcarla a sus alumnos según los principios de mutua estima entre los pueblos del mundo entero”<sup>12</sup>. Tras los trabajos previos, durante el XX Congreso Internacional de la UGI en Londres, 1964, se presentaron las pruebas de imprenta de lo que sería la primera obra internacional de la Comisión de Educación Geográfica, El libro de consulta (*Source Book*) o *Método para la enseñanza de la Geografía* publicado por la UNESCO en 1965, que tuvo una gran difusión internacional, no sólo por su traducción múltiple sino por convertirse en el manual de referencia para la formación de profesores de Geografía en muchos países<sup>13</sup>.

El libro se inicia con toda una declaración de intenciones utópicas: comprensión mutua entre los pueblos, alfabetización mundial, formación cívica de la juventud, pero también utilidad del propio manual para que pueda ser utilizado en escuelas de todo tipo, incluso en la selva (“cabañas con techo de paja y suelo de tierra apisonada sin asientos ni encerado”). Seguidamente, se plantea la enseñanza de la geografía a partir de ideales, no tanto de carácter utópico (como la lucha contra las enfermedades y epidemias o el suministro de agua) sino de problemas espaciales más accesibles a los alumnos, basados en la naturaleza de ciencia de síntesis que es la Geografía. Ello favorece, según Sporck y Tulippe (autores del primer capítulo del libro) el paso del análisis espacial, local y regional, al mundial, así como la enseñanza de la comprensión internacional y la solidaridad internacional. Es decir, se impone la lógica de los recursos y las técnicas al servicio de un modelo de estudio regional, sin cuestionarse los factores que obstaculizaban la paz entre pueblos.

---

<sup>11</sup> No sólo eso, sino que la Comisión actualmente es una de las más numerosas en cuanto a miembros, más activas en cuanto a participación en los Congresos Regionales e Internacionales de la UGI, y más visible en la proyección social y divulgación de la Geografía, tal y como se ha recogido en los informes anuales del Comité Ejecutivo de la UGI de los años 2013-2014, presentados en la Conferencia Regional de Moscú el pasado mes de agosto de 2015.

<sup>12</sup> Brouillette, 1971, p. 86.

<sup>13</sup> Fue traducido a once idiomas. En España, fue publicado por Vicens-Vives en 1966 con el título de *Método para la enseñanza de la Geografía*. En Portugal en 1978 con el título *Manual da Unesco para o Ensino da Geografia* (Editorial Estampa). Además supuso la publicación de dos libros complementarios de enfoque regional en ámbitos de países en vías de desarrollo, tanto en África (Brouillette et al., 1974) como en América Latina (Brouillette y Vilá Valentí, 1975).

## ***La Recomendación de la UNESCO de 1974***

Estos conceptos que figuraban en los inicios del libro, que vinculan la educación a utopías universales como la paz y la cooperación internacional, tuvieron un reconocimiento y respaldo institucional de primer orden cuando en 1974, en pleno proceso de difusión del Método, la UNESCO aprobó la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión Internacional, la Cooperación y la Paz, y la Educación relativa a los Derechos Humanos y Libertades Fundamentales. Este texto sancionaba, en un documento de derecho internacional, los denominados “ideales” por el Método de 1965.

Las cinco grandes utopías de la Recomendación expresadas en su título, habían sido igualmente recogidas en los grandes documentos de postguerra citados anteriormente (Carta de las Naciones Unidas, Constitución de la UNESCO, Declaración Universal de los Derechos Humanos), pero en su preámbulo se reconocía la distancia entre los ideales (“las intenciones declaradas”) y la realidad. Para salvar esa distancia, la Conferencia General recomendaba a los Estados miembros incluir, dentro de los principios rectores de la política educativa, la dimensión internacional de los procesos de formación de las personas, en todos los niveles de aprendizaje y escolarización, para desarrollar sus conocimientos, capacidades y actitudes<sup>14</sup> en estas cinco grandes referencias utópicas.

Entre las medidas concretas de la Recomendación se encontraba la que animaba al intercambio de libros de texto y otros materiales didácticos “especialmente de historia y de geografía”<sup>15</sup> con el fin de fomentar el conocimiento y la comprensión mutuos. De esta manera, la propia UNESCO situaba a la geografía –junto a la historia- como una disciplina escolar estratégica para el logro de sus ideales, y recuperaba la importancia de los manuales escolares y material didáctico como un medio esencial para conseguirlo, tal y como había quedado de manifiesto en la iniciativa de 1949, en el propio Método de 1965 (Capítulo Quinto), pero también en el nuevo método de 1982.

## ***El Nuevo Método para la enseñanza de la Geografía, de la UNESCO de 1982***

El contexto histórico de la revisión del método era muy diferente, a principios de los ochenta que a principios de los noventa, donde la paz mundial tan sólo se había visto enturbiada por conflictos regionales derivados de la Guerra Fría. En el caso de la Geografía, el entendimiento internacional resultó más evidente por la celebración del Congreso de la UGI en 1976 en la Unión Soviética, en donde las rivalidades políticas apenas interfirieron en el avance y consolidación de la disciplina geográfica. Esto quedó claramente reflejado en el *Nuevo Método*, coordinado por el Presidente de la Comisión de Educación Geográfica entre 1972 y 1980- y autor de dos capítulos del Método de 1965, Norman Graves, que fue publicado en 1982<sup>16</sup> y que constituyó en destacado ejemplo de la propia evolución de la Geografía.

---

<sup>14</sup> Estas categorías vienen a coincidir con los contenidos curriculares estructurados por la LOGSE: conceptuales, procedimentales y actitudinales, pero también con los contenidos señalados por el documento publicado por la Comisión Europea en 2007 *Marco Europeo de Referencia. Competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida*.

<sup>15</sup> Artículo 45 de la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales. Conferencia General de la UNESCO, 19 de noviembre de 1974.

<sup>16</sup> En España, su edición traducida se retrasó hasta 1989 (Graves, 1982).

En palabras de Joseph Soltman <sup>17</sup>, el *Nuevo Método* no dejaba margen para la utopía, no hacía siquiera referencia expresa al concepto de comprensión internacional, sino que se orientaba esencialmente hacia los postulados de la Nueva Geografía. El mundo desde la postguerra había cambiado y la Geografía, como disciplina científica también: en esos años estaba de moda la Geografía teorética y la Geografía cuantitativa. Y también se habían producido cambios en el contexto educativo, en los alumnos, en la disponibilidad de recursos aportados por los medios de comunicación e impresos, y en los propios fines de la educación geográfica <sup>18</sup>. Ya no tenía sentido seguir enseñando la Geografía como disciplina escolar centrada en la descripción de paisajes físicos y culturales –cuya comparación favorecía la comprensión internacional- sino que el nuevo reto era el análisis espacial, ambiental y de la organización del territorio. Es por ello que el *Nuevo Método* se centraba en una geografía medible, esencialmente estadística, con alguna concesión a la Geografía de la Percepción, así como a las nuevas corrientes de la psicología educativa y evolutiva. <sup>19</sup>

Así, frente a las utopías relativas a los valores universales de las Naciones Unidas y la UNESCO recogidas en el texto de 1965, este Nuevo Método tan sólo citaba un par de ideales:

- la adquisición de la competencia espacial o de “reflejos espaciales” (hoy diríamos inteligencia espacial, según la terminología de Gardner)
- la consideración de la Geografía como una disciplina imprescindible para que los alumnos tengan una educación integral y adquieran los valores de una ciudadanía activa.

En fin, más que de un método de utopías, este libro reflejó los cambios en la disciplina, centrados en la recogida y tratamiento de la información geográfica para la resolución de problemas espaciales. Lo que reducía la metodología a una cuestión de técnicas y recursos. Una visión instrumentalista de la Geografía escolar. Hoy nos parecen habituales algunas fuentes de información y métodos de tratamiento de dicha información, pero el libro recoge algunos que en aquellos momentos eran casi inéditos: las imágenes de satélites y la enseñanza asistida por ordenador (EAO). En cierta medida, esta es la utopía subliminal de este trabajo que por aquel entonces –hace tres décadas y media- resultaba inconcebible, pero hoy es un hecho: la educación geográfica digital, la revolución de la tecnología geoespacial disponible en Internet y el propio cuestionamiento de la disciplina en favor de la neogeografía.

## **La Declaración Internacional sobre Educación Geográfica de 1992. La utopía universal del desarrollo social y económico**

En 1992, durante el vigésimo séptimo Congreso de la UGI en Washington, D.C., en plena transformación mundial tras la caída del Muro de Berlín y el fin del mundo bipolar, se aprobó la *Declaración Internacional sobre Educación Geográfica*. Este documento entendía que el derecho a la educación debía incluir el derecho a una educación geográfica que procurase el equilibrio y la armonía en la identidad regional y nacional y una toma de conciencia de la perspectiva internacional y global. La educación geográfica se constituía como un factor

---

<sup>17</sup> Colaborador directo de Norman Graves en la edición del Nuevo Método y sucesor de Graves en la presidencia de la Comisión de Educación Geográfica entre 1980 y 1988.

<sup>18</sup> Como detalla en el primer capítulo Pinchemel, autor igualmente de otro capítulo similar en el Método de 1965.

<sup>19</sup> A los continuadores de los postulados de Piaget, así como a otras figuras relevantes como Bruner con sus teorías del aprendizaje por descubrimiento y del currículo en espiral. En este sentido se anotaba a la “moda” de la transposición didáctica que era un referente en diversas propuestas educativas europeas. Suponía el predominio de lo académico sobre lo social



indispensable para que la educación, además de contribuir al pleno desarrollo de la personalidad individual, sirviera a esos objetivos utópicos de fortalecimiento de los derechos humanos y libertades fundamentales. De hecho, la Declaración citaba expresamente los grandes acuerdos internacionales referidos, que recogen las grandes utopías internacionales<sup>20</sup>.

En segundo lugar concretaban un listado de “grandes problemas y controversias” de dimensión geográfica: el hambre, el analfabetismo, la pobreza, el desempleo, los refugiados, la violación de los derechos humanos, la guerra, etc. Pero también otros como la deforestación, la desertificación, la contaminación ambiental, el cambio climático... Su erradicación, o al menos su mitigación constituía no sólo una utopía sino además un desafío para los profesores de Geografía, “conscientes de aportar a todas las personas la esperanza, confianza, y capacidad para trabajar por un mundo mejor y de contribuir a la paz y la justicia entre las personas y los pueblos del mundo, así como entre la sociedad y la naturaleza”. La lista exhaustiva de grandes desafíos que tenía –y sigue teniendo- la humanidad, hace que la utopía de esta Declaración sea de carácter universal, ya que está abiertamente basada en una serie de ideales que integran la dimensión política, económica, social y ambiental, al contrario que los documentos precedentes.

En tercer término, la Declaración recogía una superación de las corrientes de pensamiento geográficas reflejados en los documentos anteriores, el de 1965 (geografía regional – descripción) y el de 1982 (geografía cuantitativa – análisis), ya que cada vez más iban cobrando protagonismo en el debate científico las geografías que argumentaban la insuficiencia del positivismo lógico y destacaban la importancia del espacio como producto social. Las geografías radical y humanista están muy presentes en esta Declaración al señalar como conceptos fundamentales del aprendizaje geográfico el lugar, la relación entre la sociedad y su territorio, o la interacción espacial entre grupos humanos.

Asimismo, la propia utopía de la comprensión internacional quedaba redefinida -en esta Declaración de 1992, cuatro décadas después de los documentos de postguerra -, ya que entendía que la Recomendación de la UNESCO se concretaba en tres grandes desafíos: la Educación Internacional, la Educación Ambiental y la Educación para el Desarrollo. Para llevar a cabo este triple enfoque, la educación geográfica – a través de sus contenidos temáticos (físicos o humanos) o regionales- precisaría de una serie de requisitos: adecuada formación del profesorado, asignatura independiente con suficiencia horaria, coherencia de la secuencia curricular, recursos didácticos, investigación educativa, cooperación internacional, etc. En fin, la Declaración detallaba todo un cúmulo de principios y estrategias pedagógicos necesarios para ser aplicados en los sistemas educativos, de manera que no sólo se adquirieran conocimientos y habilidades geográficos, sino que se fomentara una ética y unos valores inspirados por esa utopía de un mundo mejor.

## **La revisión de la Declaración en el año 2000. La diversidad cultural como referencia utópica**

---

<sup>20</sup> La Declaración comenzaba expresando su apoyo a la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Constitución de la UNESCO, la Recomendación de la UNESCO relativa a la Educación para la Comprensión Internacional, Cooperación y la Paz, pero también a la Declaración de los Derechos del Niño.

Algunas de las cuestiones aparecidas en el documento anterior fueron objeto de crítica en 1998<sup>21</sup>: discurso marcado por la visión hegemónica occidental; necesidad de incorporar la educación para la tolerancia y la interculturalidad en el contexto urbano de los educandos – caracterizado por los contrastes, por las desigualdades-; superación de las rutinas y tradiciones escolares en un modelo de nueva escuela comprensiva, con un perfil de los alumnos – especialmente los adolescentes- muy distinto del de décadas previas; conocimiento de las contradicciones en un mundo cada vez más globalizado, en donde al mismo tiempo se producen constantes reivindicaciones de las identidades locales, etc.

Así, en el vigésimo noveno Congreso de la UGI, celebrado en 2000 en Seúl, se aprobó un breve texto complementario del anterior, con el título de *Declaración Internacional sobre la Educación Geográfica para la Diversidad Cultural*, que volvía a reafirmar la capacidad para crear un mundo justo, sostenible y agradable para todos. Sin embargo, esta nueva manifestación de la Comisión de Educación Geográfica se centraba en los desafíos que suponían, en el cambio de siglo y de milenio, los rápidos cambios producidos en las tecnologías de la información y de la comunicación, así como en el impacto humano sobre el medio ambiente como consecuencia de estos cambios.

Esta nueva Declaración suponía una llamada de atención sobre la comprensión de la diversidad cultural de los diferentes pueblos del planeta, para comprender la diversidad de las formas y procesos en que se manifiesta la interacción entre la naturaleza y el ser humano. En cierta medida, la diversidad cultural es un matiz de la comprensión internacional detallada antes, pero no centrada en el componente político y pacifista del contexto de postguerra, sino como más bien como una expresión de la comprensión medio ambiental a sus diferentes escalas: local regional, nacional e internacional.

La diversidad cultural es, por lo tanto, el contenido geográfico esencial para conocer y comprender la forma en que se organiza el espacio según diferentes formas de vida, culturas, prácticas y modos de organización social. En suma, la Declaración fomentaba una enseñanza de la Geografía basada en la diversidad cultural que permitiera desarrollar la capacidad de sensibilización respecto al medio ambiente, así como su protección. Lo desvalorizar la dimensión social y política de los fenómenos y al defender una visión más culturalista de los procesos, representó un retroceso en relación a la Declaración de 1992 Internacional<sup>22</sup>

Desde el punto de vista epistemológico, esta Declaración es la que tiene una mayor vinculación con la denominada geografía postmoderna y con las nuevas geografías culturales que estudian el espacio más desde la diferencia y la particularidad que desde la regularidad. Pero también desde la heterogeneidad, o las identidades subjetivas por medio de metodologías cualitativas de carácter etnográfico.<sup>23</sup> Además este tipo de enfoques, junto a otros como los

---

<sup>21</sup> En el Simposio de Educación geográfica, organizado por la Comisión de Educación Geográfica de la UGI, con el título *Cultura, Geografía y Educación Geográfica*, a modo de pre-congreso de la Conferencia Regional de la UGI en Oporto (Souto y Claudino, 1998).

<sup>22</sup> Souto y Claudino, 2004

<sup>23</sup> Para conocer el debate sobre la influencia de la Geografía postmoderna en España, es imprescindible la lectura de Albet y otros, 2004. Por el contrario, el subcomité británico de la Comisión de Educación Geográfica ha considerado, en 2007, que la Declaración de 1992 debía ser revisada para adecuarse al desarrollo reciente de la ciencia geográfica (y de la educación geográfica), fuertemente influenciada por los enfoques cultural y posmoderno, e incluir temas como las dimensiones morales y éticas en Geografía (relativas a los conceptos de poder, influencia, control), los temas relativos a la igualdad y justicia social referidos a las personas y a/en los lugares, las geografías de lo afectivo y lo personal derivadas de la interacción entre la escala local y la global, etc.

propios de la Geografía radical, han sido favorecedores de la sustitución de los metarrelatos por utopías dialécticas espacio-temporales o eutopías<sup>24</sup>. Sirvan como ejemplo, algunas de las obras de referencia de Milton Santos (*Por una nueva Geografía; Por otra globalización*) o de David Harvey (*La condición de la postmodernidad; Espacios de esperanza*).

## **La inclusión de la utopía del desarrollo sostenible en la educación geográfica. La Declaración de Lucerna de 2007**

Siete años después de la anterior Declaración y quince de la primera, la Comisión de Educación Geográfica de la UGI, proclamó una tercera Declaración Internacional, la *Declaración de Lucerna sobre Educación Geográfica para el Desarrollo Sostenible*. En este caso, la utopía subyacente de la Declaración se inscribía en la propia utopía de las Naciones Unidas relativa a la consecución mundial del Desarrollo Sostenible a través de la educación<sup>25</sup>, en sus diversas facetas: medio ambiente, cambio climático, biodiversidad, etc. El ideal de la sostenibilidad se expresa en términos de supervivencia humana basada en el equilibrio del ecosistema mundial conformado por los subsistemas naturales (Tierra) y los subsistemas humanos. No obstante, la Declaración no se centra exclusivamente en la utopía ambiental, sino que recoge igualmente los otros dos pilares de la sostenibilidad, la económica y la social.

En segundo lugar, la Declaración mantiene ese mismo espíritu utópico e idealista que mantenían los documentos de los años 50 y el método de 1965, al confiar a la educación -y en este caso a la educación geográfica para el desarrollo sostenible- una función determinante a aprender valores y estilos de vida requeridos para un futuro sostenible y para una transformación positiva de la sociedad. Es por ello que esta Declaración, de manera complementaria al propósito más abstracto de la sostenibilidad, se centra en definir competencias geográficas (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) e interdisciplinarias a adquirir en el proceso educativo para mejorar el desarrollo sostenible: habilidades de comunicación y razonamiento, análisis de problemas espaciales y búsqueda de soluciones, dimensión ética de la sostenibilidad, comprender su relación con la mejora de la calidad de vida, definición de criterios (tanto temáticos como geográficos) para mejorar el currículo de geografía y su enseñanza desde el paradigma de la sostenibilidad, importancia de las Tecnología de Información Geográfica, etc.

En resumen, esta Declaración plantea una serie de objetivos y estrategias muy ambiciosos. Amparándose en la Década para la Educación para el Desarrollo Sostenible, el documento de 2007 coincide en la meta de que la educación es esencial para lograr el desarrollo sostenible ya que la educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo. Además, la educación sobrepasa el exclusivo marco del periodo escolar y se extiende al aprendizaje a lo largo de la vida, de la educación no normal e informal, etc. Es por ello que la Comisión de Educación Geográfica señala que hay conceptos espaciales e ideas fundamentales del desarrollo sostenible que únicamente pertenecen a la Geografía como disciplina escolar, y que sólo desde la enseñanza de la Geografía es posible comprender el mundo actual para educar en sostenibilidad, aunque el debate de la sostenibilidad había sido abordado por otras ciencias antes que la Geografía. A la inversa, la Geografía como ciencia comprometida con la enseñanza y el aprendizaje de la diversidad espacial tiene ante sí el gran reto de demostrar su utilidad social si es capaz de reorientar su propio diseño curricular. En otras palabras, la

---

<sup>24</sup> Adviértase el matiz de búsqueda del buen-lugar (εὖ-τόπος), en vez del no-lugar (οὐ-τόπος).

<sup>25</sup> Por eso, la principal referencia de la Declaración fue la Década de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014).

utopía de la sostenibilidad debe contribuir a la renovación de una “educación geográfica válida para el desarrollo sostenible”, esto es, de una educación en la que los alumnos adquieran habilidades y competencias para actuar como ciudadanos responsables en los valores expresados.

## **La nueva Declaración Internacional de 2016: de la utopía del entendimiento global al plan de acción**

### ***Antecedentes inmediatos***

En los últimos años se ha constatado la necesidad de revisar la Declaración Internacional de 1992 y adaptarla al momento actual, pero también a la propia evolución de la educación y de la Geografía. El intenso debate producido sobre los nuevos horizontes de la educación geográfica se han traducido en una serie de documentos, en los que de una manera u otra ha participado la propia Comisión de Educación Geográfica, ya inmersa en el proceso de redacción de una nueva Declaración. Así en 2013, en el IV Congreso de EUGEO en Roma, se firmó una *Declaración conjunta sobre Educación Geográfica en Europa*. En ella se hace una reivindicación de la importancia de la geografía en la educación europea, y se reitera la necesidad de seguir avanzando en dos temas esenciales: el reconocimiento académico en los currículos oficiales con más horas de clase de Geografía, y la necesaria cualificación profesional de los docentes de Geografía a través de una rigurosa formación inicial.

Como continuación de este documento, en el Congreso anual de EUROGEO de 2014 y en la Conferencia Regional de la UGI –ese mismo año– se ha presentado un documento denominado *Estrategia Internacional para la Educación Geográfica*, basada en cinco principios: hacer más explícito el enfoque y la contribución de la enseñanza de la geografía para la sociedad; describir los contenidos mínimos para la enseñanza de la geografía en educación primaria y secundaria, así como la formación universitaria del profesorado en geografía; desarrollar un sistema de intercambio de buenas prácticas en didáctica de la geografía; definir una agenda de investigación para la educación geográfica; y crear una fuerte estructura en red.

Finalmente, en el Congreso de la UGI de 2015 se ha aprobado la *Declaración Internacional sobre Investigación en Educación Geográfica* donde se incita al fomento de la investigación en educación geográfica y donde se identifican las seis dimensiones esenciales de la investigación en educación geográfica: estudiantes, profesores, currículo y recursos didácticos, métodos y estrategias didácticas, políticas educativas y prácticas de investigación en educación geográfica.

En cualquiera de los tres documentos no se hace mención explícita de una utopía social, política o ambiental, como en los documentos anteriores, sino que la educación geográfica constituye una utopía es sí misma, ya que se reconoce como metas lejanas su valoración como disciplina escolar, la formación del profesorado, la investigación educativa, la difusión de buenas prácticas, la consolidación de una comunidad académica internacional, etc.

### ***Nueva Declaración Internacional de Educación Geográfica***

La aprobación de la nueva *Declaración Internacional de Educación Geográfica* se producirá en el trigésimo tercer congreso de la UGI en Pekín, el próximo mes de agosto de 2016. Antes

de llegar a este evento, la redacción y proceso de consulta del borrador ha estado contextualizado por una serie de referentes utópicos de escala mundial en donde las Naciones Unidas han vuelto a retomar los discursos de grandes metas (y compromisos) a escala internacional para hacer de este planeta un lugar mejor.

En septiembre de 2015, la ONU sustituyó un documento anterior de 2000 (Objetivos del Milenio 2000-2015) por otro que tiene como horizonte el periodo 2015-2030 denominado Objetivos para el Desarrollo Sostenible. Este documento, ratificado por los 193 Estados miembros, supone un compromiso para alcanzar la utopía de erradicar la pobreza extrema, combatir la desigualdad y solucionar el cambio climático, y se concreta por medio de diecisiete objetivos. Estos tienen el denominador común de igualar las diferencias sociales y económicas entre los diferentes países del mundo, es decir, de reducir los desequilibrios espaciales entre diferentes territorios del planeta. Su innegable dimensión geográfica resulta especialmente significativa en algunos de ellos: agricultura sostenible, agua y energía, infraestructuras, industrias, ciudades sostenibles, cambio climático, océanos, ecosistemas, etc.

Como complemento del anterior, en diciembre de 2015 se ha celebrado en París la Conferencia de las Partes de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático, que ha concluido con el Acuerdo de París en contribuir a la mitigación del cambio climático con el compromiso internacional de reducción de gases de efecto invernadero. Con este acuerdo, las utopías del desarrollo sostenible y de la lucha contra el cambio climático, se concretan en contener la elevación de la temperatura media mundial a 2°C por encima de los niveles previos a la industrialización.

También 2016 ha sido declarado el Año Internacional del Entendimiento Global (IYGU, por sus siglas en inglés) por las tres principales organizaciones científicas a nivel mundial<sup>26</sup>. El director de su programa de actividades es un geógrafo y la propia Conferencia de la UGI de 2016 será uno de los eventos destacados de esta conmemoración. Aunque las Naciones Unidas o la UNESCO no sean los promotores de esta iniciativa, los consejos científicos impulsores guardan estrecha relación con la Agencia. De hecho, el término de entendimiento o comprensión global supone una evolución del citado de comprensión internacional en el contexto de postguerra. Actualmente, esta comprensión no es tanto política o cultural como social y ambiental, ya que sus principales retos (o utopías) residen en potenciar el conocimiento de los sistemas terrestres y de los procesos globales (cambio climático, pérdida de la biodiversidad, degradación de los ecosistemas) para fomentar hábitos locales sostenibles que contribuyan a la sostenibilidad global.

Todas estas referencias forman parte del contexto y del discurso de la nueva Declaración de 2016. En esencia, la historia se ha invertido. Si la Declaración de 1992 destacaba una lista de horizontes utópicos que sirviera de referencia para la educación geográfica, en la que se aprobará en 2016 el proceso es más bien de abajo-arriba: partiendo de una mejora cuantitativa y cualitativa de la Geografía en la educación, se conseguirán ciudadanos mejor formados que contribuyan a una sociedad mejor. La nueva Declaración, al igual que los principios del IYGU, destaca el enfoque *bottom-up* y la necesidad del compromiso de los agentes directos de la educación geográfica. En este sentido, la nueva Declaración concreta sus anhelos en aspectos como el currículum, el pensamiento crítico, la formación del profesorado, las

---

<sup>26</sup> ICSU, ISSC e ICPHS, o Consejos Internacionales para las Ciencias, para las Ciencias Sociales y para las Humanidades, respectivamente. La Unión Geográfica Internacional pertenece a las dos primeras.

tecnologías geoespaciales, las metodologías didácticas, la investigación como factor de innovación educativa, o la cooperación internacional.

Es por ello que la nueva Declaración se dirige específicamente a los responsables de política educativa, los prescriptores del currículo, pero también a los profesores de geografía en todas las naciones del mundo para ayudar a garantizar que todos los jóvenes reciban una educación geográfica útil, efectiva y de calidad. Para lograrlo, la nueva Declaración establece un plan internacional de acción basado en cinco puntos:

1. Lograr que la educación geográfica tenga mayor apoyo social, mayor reconocimiento educativo y más presencia en el currículo.
2. Definir un conjunto de requisitos mínimos para la formación del profesorado que enseñe geografía en educación primaria y secundaria.
3. Reforzar los intercambios de experiencias, metodologías y prácticas pedagógicas significativas.
4. Definir una agenda para la investigación en educación geográfica.
5. Crear una red profesional de profesores y didactas de la geografía.

## **Utopía *versus* realidad en el ámbito latinoamericano. La presencia de la Geografía en el currículo escolar**

Las cinco metas de la nueva Declaración nos reafirman en la convicción de que los profesores de geografía, además de seguir trabajando en la consecución de un mundo mejor -enseñando a nuestros alumnos las características, retos y problemas del planeta Tierra en la actualidad, y formándoles en una ciudadanía activa y responsable acorde con los valores universales expresados a lo largo de este texto-, tenemos el compromiso de alcanzar la utopía de que la disciplina de la geografía sea considerada como una disciplina obligatoria para todos los alumnos a lo largo de su vida escolar. Y no sólo lograr su incremento cuantitativo (en igualdad de número de horas semanales con la que tienen el máximo), sino además la mejora de la calidad de la educación geográfica por entender que es la asignatura que mejor explica el mundo actual, que mejor contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y que mejor permite desarrollar la interdisciplinariedad o la resolución de problemas.<sup>27</sup> Sin embargo, las fuertes preocupaciones sociales de la Carta de 1992 son desvalorizadas en la versión provisional del documento de 2016.

No es producto de la casualidad que todos los documentos analizados reiteren sistemáticamente la necesidad de incrementar la presencia y la carga horaria de la geografía en el currículo escolar, desde los textos de los años cincuenta al primer método del año 1965, a la primera Declaración de 1992 o a esta última de 2016. La sensación de *dejà vu* no debe ser obstáculo para seguir reivindicando la utopía de la geografía como asignatura central en una formación de nuestros alumnos y cambiar la realidad que constatamos habitualmente en nuestro ámbito cultural, el iberoamericano, tanto en los Congresos Ibéricos de Didáctica de la Geografía, en los Simposios de Didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito Iberoamericano, como en el Foro Iberoamericano sobre Educación, Geografía y Sociedad

---

<sup>27</sup> Tal y como reconoce el artículo publicado en *The Guardian* en agosto de 2015, donde explica que el incremento del interés de los alumnos por la Geografía en el curso británico pre-universitario no es producto de la casualidad. Disponible en:  
<http://www.theguardian.com/commentisfree/2015/aug/13/the-guardian-view-on-geography-its-the-must-have-a-level>

(Geoforo). Y por ello queremos dejar constancia de que la distancia entre utopía y realidad es grande, con los casos de los principales países de este ámbito en el cuadro adjunto.<sup>28</sup>

**Cuadro 1.**  
**Presencia de la Geografía en el currículo escolar.**

| Nivel | Horas semanales de Geografía en el currículo |                                    |  |                     |             |  |   |
|-------|--|------------------------------------|--|---------------------|-------------|--|---|
|       | España                                       | Portugal                           | Chile  | Argentina           | Brasil      | Méjico                                   | Colombia                                  |
| K1    | 2 Ciencias Sociales                          | Estudio del medio                  | 4 de Historia. Geografía y Ciencias Sociales | 2 Ciencias Sociales | 2 Geografía | 2 Exploración del medio natural y social | 3 Ciencias Sociales, Historia y Geografía |
| K2    | 2 Ciencias Sociales                          | Estudio del medio                  | 4 de Historia. Geografía y Ciencias Sociales | 2 Ciencias Sociales | 2 Geografía | 2 Exploración del medio natural y social | 3 Ciencias Sociales, Historia y Geografía |
| K3    | 2 Ciencias Sociales                          | Estudio del medio                  | 4 de Historia. Geografía y Ciencias Sociales | 2 Ciencias Sociales | 2 Geografía | 1'5 Geografía                            | 3 Ciencias Sociales, Historia y Geografía |
| K4    | 2 Ciencias Sociales                          | Estudio del medio                  | 4 de Historia. Geografía y Ciencias Sociales | 2 Ciencias Sociales | 2 Geografía | 1'5 Geografía                            | 3 Ciencias Sociales, Historia y Geografía |
| K5    | 2 Ciencias Sociales                          | 2 Historia y Geografía de Portugal | 4 de Historia. Geografía y Ciencias Sociales | 2 Ciencias Sociales | 2 Geografía | 1'5 Geografía                            | 3 Ciencias Sociales, Historia y Geografía |
| K6    | 2 Ciencias Sociales                          | 2 Historia y Geografía de Portugal | 4 de Historia. Geografía y Ciencias Sociales | 2 Ciencias Sociales | 3 Geografía | 1'5 Geografía                            | 4 Ciencias Sociales, Historia y Geografía |
| K7    | 3 Geografía e Historia                       | 1'5 Geografía                      | 4 de Historia. Geografía y Ciencias Sociales | 4 Ciencias Sociales | 3 Geografía | 5 Geografía de Méjico y del Mundo        | 4 Ciencias Sociales, Historia y Geografía |
| K8    | 3 Geografía e Historia                       | 1'5 Geografía                      | 4 de Historia. Geografía y Ciencias Sociales | 2 Geografía         | 3 Geografía | Ninguna                                  | 4 Ciencias Sociales, Historia y Geografía |
| K9    | 3 Geografía                                  | 1'5 Geografía                      | 4 de Historia. Geografía y Ciencias          | 2 Geografía         | 3 Geografía | Ninguna                                  | 4 Ciencias Sociales, Historia y Geografía |

<sup>28</sup> Los autores desean agradecer la colaboración de Fabian Araya, Yan Navarro, Diana Durán y Raquel Pulgarín a la hora de proporcionar información de sus respectivos países para la elaboración de esta tabla. Pero sobre todo a Xosé Manuel Souto por sus valiosas indicaciones y revisiones del original. Con su contribución, el conjunto de este texto ha obtenido un resultado mucho más satisfactorio. La mayor parte de ellos nos refieren que la Geografía tiene menos presencia que la Historia en el caso de que la asignatura sea común (Ciencias Sociales o Geografía e Historia), cuestión que ya hemos constatado previamente en el caso del currículo español (de Miguel, 2012).

|     |   |                          |  |   |             |                           |   |
|-----|---|--------------------------|--|---|-------------|---------------------------|---|
|     |   |                          | Sociales                                     |   |             |                           |   |
| K10 | Ninguna                                   | 4'5 Geografía (opcional) | 4 de Historia. Geografía y Ciencias Sociales | 2 Geografía                               | 3 Geografía | Ninguna                   | 2 Ciencias Sociales, Historia y Geografía |
| K11 | Ninguna                                   | 4'5 Geografía (opcional) | 4 de Historia. Geografía y Ciencias Sociales | 2 Geografía                               | 3 Geografía | Ninguna                   | 2 Ciencias Sociales, Historia y Geografía |
| K12 | 4 Geografía (modalidad Ciencias Sociales) | 4'5 Geografía (opcional) | 4 de Historia. Geografía y Ciencias Sociales | 3 Geografía (modalidad Ciencias Sociales) | 3 Geografía | 3 Geografía (un semestre) |   |

## Conclusiones

Los diferentes documentos, libros y Declaraciones realizados por la Comisión Geográfica, recogen en sus planteamientos enfoques utópicos diversos, en ocasiones divergentes: ya sea la paz mundial (1965), los fundamentos teóricos de la Geografía como disciplina escolar (1982), la educación para el desarrollo (1992), el respeto cultural (2000), el desarrollo sostenible (2007) o el entendimiento global (2016). A pesar de su evidente sesgo anglosajón, debido a los redactores y a la propia composición de las sucesivas Comisiones de Educación Geográfica de la UGI, en ellas se combina el ideal de conseguir un mejor estatus académico y escolar de la geografía con otros ideales utópicos diversos. No obstante, la reiteración de conceptos mediáticos responde –más que a verdaderas utopías- a manifestaciones políticamente correctas que buscan crear un consenso en la cultura hegemónica.

La diferencia entre unas utopías u otras se explica no sólo por el contexto socio-político del momento en que fueron redactados y aprobados estos documentos, sino también de la propia evolución epistemológica de la ciencia geográfica. Así, en los primeros documentos se pasa de una utopía de carácter político y una clara influencia de la geografía regional a un enfoque cuantitativo en donde la principal utopía es reforzar la cientificidad de la Geografía. A partir de los años noventa, la crisis del positivismo lógico y los enfoques de la geografía cultural, postmoderna, humanista o radical han influido en que las utopías reflejadas en las Declaraciones tengan mayor orientación hacia lo social y lo ambiental: la reducción de desigualdades, la educación para el mundo global, el respeto a la diversidad cultural, el desarrollo sostenible. Un esquema diacrónico permite comprender esta evolución de la relación entre utopía y educación geográfica a lo largo del periodo analizado.

**Cuadro 2.**  
**Documentos (Métodos y Declaraciones) de la Comisión de Educación Geográfica.**

|                       | 1965               | 1982                  | 1992                     | 2000                         | 2007                         | 2016   |
|-----------------------|--------------------|-----------------------|--------------------------|------------------------------|------------------------------|--|
| <b>Objeto estudio</b> | Relaciones hombre- | Relaciones espaciales | Explicar características | Diversidad cultural a través | Educación geográfica para el | Variabilidad espacial de las interacciones entre |



|                                 |  |   |   |  |  |   |
|---------------------------------|--|---|---|--|--|---|
|                                 | medio  |   | de lugares y distribuciones de fenómenos  | del espacio  | desarrollo sostenible  | actividades humanas y medio ambiente<br>Investigación en educación geográfica |
| <b>Método preferente</b>        | Inductivo  | Deductivo   | Inductivo   | Inductivo  | Deductivo  | Mixto   |
| <b>Colaboración disciplinar</b> | Escasamente referida   | Ampliamente referida  | Geografía independiente   | Geografía, puente entre ciencias naturales y sociales                            | Competencias interdisciplinares para el desarrollo sostenible  | Geografía, puente entre ciencias naturales y sociales                         |
| <b>Conceptos fundamentales</b>  | No referidos   | División regional del espacio<br>Organización y diferenciación espacial | Localización y distribución<br>Lugar<br>Relaciones hombre-ambiente<br>Interacción espacial<br>Región            | Diversidad cultural<br>Comprensión cultural                                      | Ecosistema hombre-tierra<br>Competencias geográficas<br>Desarrollo sostenible<br>Espacio, lugar y ambiente | Lugares, paisajes<br>Decisiones espaciales<br>Investigación                   |
| <b>Capacidades</b>              | Observación<br>Memoria e imaginación.<br>Conciencia geográfica.                | Competencia espacial  | Comprender, procesar e interpretar información geográfica.<br>Indagación.<br>Comunicación y toma de decisiones. | Personales.<br>Sociales.<br>Espaciales.  | Cuestiones ambientales: identificar, evaluar.<br>Resolver problemas espaciales.<br>T.I.G.                  | Formular preguntas geográficas.<br>Desarrollo intelectual.<br>T.I.G.          |
| <b>Dimensión Internacional</b>  | Solidaridad internacional  | Desvalorizada   | Comprensión, tolerancia y amistad entre naciones  | Desvalorizada  | TIC y cooperación internacional  | Cooperación y coordinación en el plan de acción                               |
| <b>Sostenibilidad ambiental</b> | No referida  | Valores ecológicos<br>Equilibrio con la naturaleza                      | Ética ambiental   | Justicia ambiental   | Eje vertebrador de toda educación geográfica   | Pensamiento crítico de la sostenibilidad                                      |
| <b>Situación curricular</b>     | Presente bajo varias formas  | Disciplina asociada o integrada   | Presente en el currículo, pero con carencias  | Presente en el currículo, pero con carencias                                     | Presente en el currículo, pero con carencias   | Presente en el currículo, pero con carencias                                  |
| <b>Utopía subyacente</b>        | Educación para la Comprensión Internacional, Cooperación Paz, Derechos Humanos | Geografía como disciplina científica                                    | Educación Internacional, Educación Ambiental y Educación para el Desarrollo                                     | Comprensión de la diversidad cultural<br>Mundo más justo, sostenible y agradable | Sostenibilidad mundial   | Lucha contra el analfabetismo geográfico                                      |

## Bibliografía

ALBET, Albert, BENACH, Nuria, GARCIA, Luz Marina y SANTOS, Xosé Manuel. Del postmodernismo a las nuevas geografías culturales. *Treballs de la Societat Catalana de Geografia*, 2004, nº 57, p. 141-158.

BROUILLETTE, Benoît y VILÀ VALENTÍ, Joan. Las comisiones «La enseñanza de la Geografía» y «La Geografía en la educación» de la Unión Geográfica Internacional. *Revista de Geografia*, 1971, nº 5, p. 85-107.

BROUILLETTE, Benoît, GRAVES, Norman y LAST, Geoffrey. *African Geography for Schools: a Handbook for Teachers*. Londres: Longman-UNESCO, 1974.

BROUILLETTE, Benoît y VILÀ VALENTÍ, Joan (Eds.) *Geografía de América Latina*. Barcelona/París: Teide-UNESCO, 1975.

CAPEL, Horacio, LUIS, Alberto y URTEAGA, Luis. La geografía ante la reforma educativa. *Geo-Crítica*, 1984, nº 53, 76 p.

CLAUDINO, Sérgio. Sobre a "Carta Internacional da Educação Geográfica". *Apogeo*, 1993, nº 7, p. 19-23.

CLAUDINO, Sérgio. *Portugal através dos manuais escolares de Geografia. Século XIX. As imagens intencionais*. Tesis de doctorado en Geografía Humana, presentada a la Universidad de Lisboa (policopiado). 2001.

CLAUDINO, Sergio. Construir un currículum con las personas, los derechos y los lugares olvidados. Retos para las ciencias sociales en el siglo XXI. In HERNANDEZ, Ana et al. (Eds.) *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro*. Cáceres: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2015, p. 49-65.

DE LA CALLE, Mercedes. La enseñanza de la Geografía ante los nuevos desafíos ambientales, sociales y territoriales. In DE MIGUEL, Rafael, DE LÁZARO, María Luisa y MARRÓN, María Jesús (Eds.) *La educación geográfica digital*. Zaragoza: Grupo de Didáctica de la Geografía (A.G.E.) y Universidad de Zaragoza, 2012, p. 123-138.

DE MIGUEL, Rafael. Análisis comparativo del currículum de Geografía en educación secundaria: revisión y propuestas didácticas". In DE MIGUEL, Rafael, DE LÁZARO, María Luisa y MARRÓN, María Jesús (Eds.) *La educación geográfica digital*. Zaragoza: Grupo de Didáctica de la Geografía (A.G.E.) y Universidad de Zaragoza, 2012, p. 13-36.

DE MIGUEL, Rafael y VAN DER SCHEE, Joop. Declaración Internacional sobre Investigación en Educación Geográfica. *Didáctica Geográfica*, 2014, nº 15, p. 195-200.

GRAVES, Norman. *New Unesco Source Book for Geography Teaching*. Londres: Longman-UNESCO, 1982 (Edición española: *Nuevo Método para la enseñanza de la Geografía*. Barcelona/París: Teide-UNESCO, 1989).

LUIS, Alberto y ROMERO, Jesús. Del mariposeo y barullo mental a las primeras formulaciones tecnicistas: los intentos por recuperar el atraso de la enseñanza de la geografía en la escuela española del primer franquismo. *Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación*, 2006, nº 7, p. 122-154. Reproducido en *Scripta Vetera. Edición Electrónica de Trabajos Publicados sobre Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, nº 101. <<http://www.ub.es/geocrit/sv-101.htm>>.

LUIS, Alberto y ROMERO, Jesús. *Escuela para todos: conocimiento académico y geografía escolar en España (1830-1953)*. Santander: Universidad de Cantabria, 2007, 473 p.

INTERNATIONAL GEOGRAPHICAL UNION. The Fourteenth International geographical Congress, Warsaw, 1934. *Geographical Review*, 1935, Vol. 25 (1), p. 142-148.

ORFORD, Edwin. Teaching for the good understanding between the peoples. In UNION GEOGRAPHIQUE INTERNATIONALE. *Comptes Rendus Du Congrès International de Géographie. Amsterdam 1938*. Leiden: E.J. Brill, 1938, p. 16-22.

POWER, Colin. *The Power of Education: Education for All, Development, Globalisation and UNESCO*. Springer, 2015.

SMITH, Henry. The World Federation of education Associations. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 1944, Vol. 235, p. 107-112.

SOUTO, Xosé Manuel y CLAUDINO, Sergio. Simposio Internacional de Geografía, Oporto, 23-29 de Agosto de 1998: El necesario regreso al compromiso social del conocimiento geográfico. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 1998, nº 119.

SOUTO, Xosé Manuel y CLAUDINO, Sérgio. Educação Geográfica e Cidadania no Século XXI. *Actas do V Congresso da Geografia Portuguesa Portugal: Território e Protagonistas*. Guimarães: Universidade do Minho e Associação Portuguesa de Geógrafos, 2004.

SOUTO, Xosé Manuel. Geografía y ciudadanía. Espacio público educativo y geografía escolar: los retos para una formación ciudadana. In AVILA, Rosa et al, (Eds.) *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización*. Bilbao: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales, 2007, p. 217-240.

THOMAS, Augustus. International Understanding through the teaching of Geography. *Education*, 1932, Vol. 52 (5).

TONDA, Emilia y SEBASTIÁ, Rafael. Diez años de Didáctica de la Geografía a través de los congresos nacionales del grupo de didáctica de la geografía (1988-1998). In DE MIGUEL, Rafael, DE LÁZARO, María Luisa y MARRÓN, María Jesús (Eds.) *La educación geográfica digital*. Zaragoza: Grupo de Didáctica de la Geografía (A.G.E.) y Universidad de Zaragoza, 2012, p. 93-106.

UNESCO. *L'enseignement de la géographie: quelques conseils et suggestions*. Paris: UNESCO (Series: Vers la compréhension internationale, Vol. VII), 1949, 135 p.

UNESCO. *La enseñanza de la Geografía al servicio de la comprensión internacional*. Paris: UNESCO, 1950.

UNESCO. *A Handbook of suggestions on the teaching of geography. Towards world understanding*. Paris: UNESCO, 1951.

UNESCO. *L'enseignement de la Géographie. Petit guide à l'usage des maîtres*. Paris: UNESCO, 1952.

UNESCO. En torno a la enseñanza de la Geografía. *Bordón*, nº 39, 1953, p. 689-698.

UNESCO. *Unesco Source Book for Geography Teaching*. Londres: Longman-UNESCO, 1965 (Edición española: *Método para la enseñanza de la Geografía*. Barcelona/París: Teide-UNESCO, 1966).