

Enseñanza de la Geografía en Colombia. 1825-1869 The teaching of geography in Colombia. 1825-1869

Arley Gonzalez Saavedra

Magister en Educación,

Universidad Católica de Manizales

Institución Educativa. Cárdenas Centro, Cali, Colombia

Correo electrónico: argonzav@hotmail.com

Resumen. El presente artículo propone un tema de suma importancia para la historia de la educación geográfica en Colombia durante el siglo XIX, debido a la escasa producción bibliográfica al respecto y a la posibilidad que plantea de conocer el proceso de institucionalización de la geografía. El propósito fundamental consiste en analizar el proceso social, cultural y discursivo de la aparición de la enseñanza de la geografía en Colombia durante el periodo de 1825 a 1869 y la manera como a través de esta enseñanza se constituyó la geografía como saber escolar. Apoyados metodológicamente en la lectura de diversas fuentes como textos escolares, compendios y demás documentos que están por fuera de la escuela, se evidencia como la geografía es una ciencia que inicia en este espacio y se consolida posteriormente a partir de la segunda mitad del siglo XIX como ciencia en la universidad. Estos documentos se analizarán como lectura de prácticas para lograr entrever la emergencia de los discursos y las relaciones entre el saber y el poder. La conclusión del texto apunta hacia que la geografía en Colombia tiene una existencia como práctica externa a la escuela, posteriormente se institucionaliza como saber escolar hasta su consolidación como ciencia en la universidad.

Palabras clave: enseñanza, geografía, escuela, manual escolar, ciencia, apropiación.

Recibido: julio 2016

Abstract. This article proposes a topic of great importance for the history of geographic education in Colombia during the nineteenth century, due to low written production about it and the possibility that states of knowing the process of geography's institutionalization. The main purpose is to analyze the social, cultural and discursive process of the appearance of the teaching of geography in Colombia during the period 1825 to 1869 and how through this teaching was formed as the geography school knowledge.

Methodologically supported in reading from a variety of sources, such as textbooks, handbooks and other documents that are outside of the school, it becomes clear how geography is a science that begins in this space, and subsequently consolidates from the second half of the nineteenth century as a science in the university. These documents will be analyzed as reading practices to achieve glimpse the emergence of the speeches and the relations between knowledge and power.

The conclusion of the text points toward that geography in Colombia has a practical existence as external to the school, subsequently institutionalized as school knowledge until its consolidation as a science in the university.

Keywords: education, geography, school, textbook, science, appropriation.

Aceptado: septiembre 2017

Introducción

El presente artículo consiste en mostrar las reflexiones preliminares del trabajo de tesis doctoral denominado “Enseñanza de la Geografía en Colombia 1825-1869”, el cual se fundamenta en el análisis de manuales escolares y otros documentos que están por fuera de la escuela producidos durante este periodo con el fin de establecer la constitución de la geografía como una disciplina escolar. En este orden de ideas, el propósito fundamental es mostrar las relaciones complejas que se dieron en torno a la constitución de la geografía como disciplina escolar; y basado metodológicamente en la lectura de diversas fuentes como textos escolares, compendios y demás documentos que no son para su enseñanza, los cuales se analizarán como lectura de prácticas para lograr entrever la emergencia de los discursos y las relaciones entre el saber y el poder.

Por consiguiente la escuela se entiende como una entidad autónoma que desarrolla una cultura propia fue determinante en la configuración de las ciencias como la geografía y las diferentes formas de apropiación de estos saberes y en cuyo proceso fue clave la aparición de los textos escolares debido a que constituyen el espacio de actuación de un saber en la escuela hasta su arribo en instituciones de educación superior como la universidad donde se configura como ciencia.

En este estudio no se pretende establecer de manera anecdótica como en Colombia la geografía se produce un proceso de institucionalización de la geografía y su configuración como ciencia, sino que es importante mostrar las diferentes rupturas, cambios y discontinuidades en este desarrollo con el fin de evidenciar sus particularidades en las formas de apropiación y enseñanza.

Acerca de la metodología y el tratamiento de las fuentes

Teniendo en cuenta que dentro del propósito fundamental del proyecto plantea que la escuela como institución fue fundamental para que en Colombia se creara la geografía como ciencia, la metodología propuesta apunta hacia una la lectura que busque desentrañar, analizar, descubrir, indagar los problemas. Se trata de leer documentos discursivos (manuales, compendios, libros) de la ciencia geográfica y enfrentarlos en la forma como se leen los documentos de la enseñanza de la geografía. Esto es muy distinto a leer leyes, normas, reglamentos, funciones de inspección y vigilancia (aquí no se lee enfrentamientos sino imposiciones, el sentido que el poder busca para generalizarse, para hacerse realidad en la sociedad). Por lo tanto la documentación básica para este trabajo está representada en manuales escolares y catecismos, compendios y tratados de geografía, informes de la Comisión Corográfica, Ensayos sobre geografía y leyes. Esta documentación en acuerdo con la metodología del proyecto se va a abordar como lectura de prácticas para lograr evidenciar los discursos además de las relaciones entre el saber y el poder.

La lectura también se realiza además de documentos discursivos, de normas y leyes, como lectura de prácticas, tal es el caso de la constitución de la disciplina escolar,

porque las disciplinas son prácticas, es decir cómo se crea una materia, establece la relación entre profesores y alumnos, entre directivos y el plan de estudios, el aula de clase, el tiempo que circula en la institución, los espacios. Entonces en este punto se trata de leer las prácticas institucionales. En este sentido para la *lectura de prácticas* se propone como fundamento la propuesta del autor Paul Veyne (1984) que nos sirve para entender que no se trata de buscar el sentido oculto de las cosas sino en tratar de visualizar en las prácticas las recurrencias en diferentes instancias para poder que emerjan a través de un sistema de relaciones que las hacen evidentes debido a que la práctica “no es una instancia misteriosa, subsuelo de la historia, ni un motor oculto: es lo que hacen las personas (como lo indica la propia palabra). Si, en cierto sentido, está “oculta” y podemos llamarla provisionalmente la “parte oculta del iceberg”, es simplemente porque le ocurre lo mismo que a casi todas nuestras conductas y a la historia universal: con frecuencia somos conscientes de ellas, pero no podemos conceptualizarlas” (Veyne, 1984: 207).

La lectura metodológica también está compuesta además de documentos discursivos, normas y prácticas, de los debates, discusiones que ocurren en relación al estado, la iglesia, las regiones, los expertos, funcionarios que juegan un papel en la sociedad.

Para la *lectura de textos* nos apoyaremos en las aproximaciones metodológicas que realiza el autor Alejandro Álvarez Gallego (2001) quien considera los textos escolares como una “expresión de la manera como una sociedad determinada piensa. Lo que se dice y lo que no se dice son los dos bordes que delimitan las fronteras de un saber” (Álvarez, 2001: 193). Al considerarlos como un saber es necesario entenderlos en un conjunto o práctica discursiva en este caso particular de lo que se dice y se ha apropiado de la geografía “como resultado de un conjunto de supuestos, de verdades instituidas y de valores que le dan sentido, significado y legitimidad a los preceptos geográficos seleccionados para ser enseñados” (Álvarez, 2001: 193), por esta razón es tan importante evidenciar en la formación de una idea y representación del territorio y la población a través de los manuales escolares. También se tendrá en cuenta en el abordaje y lectura de los textos la constitución de un sistema de verdad y su efecto en la utilización en un espacio escolar como por ejemplo la necesidad del conocimiento del territorio a inicios de la época republicana como un elemento clave en la construcción de ciudadanía.

Para la *lectura de discursos y leyes* se tomara como referente el trabajo metodológico de la profesora Olga Lucia Zuluaga (1999). Con respecto a los discursos se establece una relación entre estos y las prácticas puesto que de esta manera se hacen accesibles, es decir que “las estrategias a las cuales se encuentra vinculado un discurso, se localizan reconociendo otras prácticas en sus correspondientes registros discursivos, prácticas que están en relación con la práctica objeto del análisis histórico pero que son de naturaleza diferente” (Zuluaga, 1999: 84); por ejemplo, para el paso de la geografía a la escuela se analiza en la práctica política en cuanto la geografía como saber del Estado conforma un elemento clave en la construcción de la nación en la época republicana, así como también una formación de la idea de territorio y la población obedecen a una postura histórica, moral y económica que para este caso cobran especial importancia. Para Michel Foucault (2011) la explotación capitalista se “realizó sin que su teoría hubiese sido jamás formulada directamente en un discurso [...] esta teoría se reveló posteriormente por un discurso analítico: discurso histórico o económico” (Foucault, 2011: 171), entonces lo que aquí se propone es que el análisis de la escolarización de la geografía en Colombia en el siglo XIX se ubica

en los discursos pero también en las prácticas. Al respecto la profesora Zuluaga expone que las prácticas se encuentran en una clasificación específica de discursos:

- a) *En sentido amplio. Se encuentra en los registros más alejados del centro de la práctica: decisiones, reglamentos, informes, relatos, discusiones, etc.;*
- b) *En sentido escrito. En los registros localizados en el centro de la práctica, en los cuales o se aplica la normatividad que viene del exterior a la práctica, o se encuentra consignado en un discurso de tipo analítico;*
- c) *En sentido estratégico. En los registros localizados en otras prácticas, cuyo nexa con la práctica objeto del análisis es estratégico” (Zuluaga, 1999: 85).*

En suma lo que se propone metodológicamente a través de esta diferenciación de los discursos es que existe una variedad de los mismos, lo que existe es “*dispersiones de discurso en prácticas heterogéneas*” (Zuluaga, 1999: 85), no es posible encontrar un problema en un solo discurso es necesario revisar los diferentes registros que son de diversa índole porque es en ellos donde se ubican los acontecimientos “*y su materialidad toma cuerpo en diferentes tipos de registros que se localizan en las instituciones y prácticas donde se usa, produce y circula el discurso*” (Zuluaga, 1999: 86).

Con relación a la *lectura de leyes*, la profesora Zuluaga denomina a este tipo de registros como *registros normativos* dentro de los cuales pertenecen los “*documentos legislativos (leyes, decretos, circulares, acuerdos, reglamentos)*” (Zuluaga, 1999: 167), quienes poseen características específicas como pertenecer a otra superficie del discurso al estar por fuera del centro del discurso y por consiguiente no contienen conceptos sino nociones. Por lo tanto la propuesta metodológica consiste en la aplicación de la triada práctica legislativa-discurso institucional-discurso teórico con el fin de conformar “*la unidad entre discurso y estrategia en el campo documental*” (Zuluaga, 1999: 168), aunque también advierte la autora que es posible que los documentos legislativos contengan transcripciones de conceptos con la finalidad de “*servir no solo como norma sino como contenido*” (Zuluaga, 1999: 168), como es el caso que presenta Michel Foucault (2011) con relación a las reformas en los sistemas penales en Europa en el siglo XIX, afirmando que las “*leyes positivas formuladas por el poder político de una sociedad, para ser consideradas buenas, no deben retranscribir en términos positivos los contenidos de la ley natural, la ley religiosa o la ley moral*” (Foucault, 2011: 97), es decir que no siempre una ley representa un estatuto teórico puesto que los adecua para los diferentes usos en la sociedad “*prohibiciones, procedimientos para los sujetos, especialidad, sanciones, selección del discurso, etc*” (Zuluaga, 1999: 168).

De manera especial se llama la atención sobre el lugar de la discontinuidad en la lectura de documentos para superar la visión jurídica del documento que se caracteriza por un abordaje que se limita a la relación teoría-práctica como algo lineal entre lo dicho y no cumplido, por lo tanto estos documentos se ubican en una *superficie heterogénea* donde se presentan diversas luchas y tensiones (sociales, políticas, económicas, estatales); es por esto que estos “*documentos son el lugar del movimiento de las fuerzas, de diferente índole a ellas anudadas, son el escenario de estas fuerzas, y es en ese devenir donde ellos significan como acontecimiento*” (Zuluaga, 1999: 169). Esta postura frente a la lectura de documentos es de gran interés para abordar el tema de la geografía en el siglo XIX, los documentos hasta el momento abordados no son de tipo analítico, son especialmente adecuaciones como es el caso de los compendios y manuales escolares, que fundamentalmente sirven para

la circulación y transmisión del saber. De acuerdo con lo anterior y en concordancia con lo expresado por la profesora Zuluaga se puede concluir que “*la gran práctica de saber a la que se dirigen las normas es la enseñanza, y las estrategias acerca de ella emergen de la práctica política en primer lugar, luego de la práctica económica*” (Zuluaga, 1999: 169).

La institucionalización de la Geografía

Este es un proceso global que se da en toda la sociedad y compromete al Estado, la iglesia, las instituciones de la sociedad civil y los procesos culturales, es también un proceso muy particular que tienen que ver con la forma y los hechos que permitieron el paso de la geografía a la escuela. Este hecho se enmarca en un “*conjunto de reglas que para la institución, el sujeto y el discurso de un saber específico, delimitan la práctica del mismo saber en una formación social dada*” (Zuluaga, 1999: 16-17), por lo tanto lo que se va a problematizar es el proceso de constitución de la geografía como disciplina escolar a través de los manuales, precisando las formas de apropiación que se produjeron en torno a este proceso, teniendo en cuenta que “*la apropiación recorta, selecciona, adecua, excluye y hace efectivos los saberes. Antes de que los sujetos, que representan un saber en una sociedad, lo apliquen, lo piensen y lo hablen, la institución ha delimitado el espacio del saber y las prácticas que tales sujetos pueden y deben efectuar mediante este saber*” (Zuluaga, 1999: 44-45). Así entonces, la escuela es el espacio donde convergen diversas relaciones complejas que constituyen un saber escolar como la geografía, en tanto que como espacio social genera una cultura propia y construye su propia realidad.

La enseñanza de la geografía en Colombia inicia con el primer manual para esta materia se denomina *Noticia⁽¹⁾ Sobre la Geografía Política de Colombia: Proporcionada para la Primera Enseñanza de los Niños en este Importante Ramo de su Educación*, de Pedro Acevedo Tejada (1825). Es un texto sobre el conocimiento que se tiene del territorio para la enseñanza en las escuelas de primeras letras, es decir que se pretende establecer un saber geográfico teniendo en cuenta el conocimiento a través de los sentidos del objeto en cuestión, aunque no presenta una definición de geografía expone los principales componentes físicos, climáticos y etnográficos de la nación, elementos necesarios para la construcción de una idea y representación del territorio y la población. Solo hasta 1826 con el *Catecismo de Elementos de Geografía Universal* que se presenta a través del método interrogativo, y que a la pregunta sobre ¿Qué es geografía? se manifiesta que “*Es la ciencia que enseña el conocimiento de la tierra*” (*Archivo Histórico José Manuel Restrepo, 1826: 51*). Por lo tanto se establece aquí como una ciencia natural.

Vale la pena anotar que del texto de Pedro Acevedo Tejada hay dos impresiones más bajo el mismo título. La primera en una imprenta española de M. Calero hacia 1825; la segunda con impresión en Bogotá del mismo año, y la tercera en New York en 1827.

Posteriormente en 1869 se edita el texto de geografía para el curso que se dicta en esta institución denominado *Geografía Matemática, Física i Política i Nociones de Geografía Antigua por A. Sanchez de Bustamante. Obra adoptada de texto por el Consejo de Instrucción Pública en las Facultades de Filosofía i Letras de España i por la Junta de Inspección i Gobierno, para la Escuela de Literatura i Filosofía de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia*, cuya importancia para el proyecto radica en que marca el paso de la geografía de la escuela de primeras letras a la enseñanza universitaria, puesto que permite observar las

transformaciones del discurso en el proceso de apropiación de la geografía en la escuela y la lucha por dar una explicación más de carácter científico de la geografía, como por ejemplo la definición etimológica que le dan al concepto y su división en campos de estudio:

“como lo denotan las dos voces griegas je i grapho de que se deriva su nombre, es la ciencia que trata de la descripción de la tierra. Divídese en tres partes, que son: Cosmografía o Jeografía matemática, que considera las relaciones de la tierra con lo demás del universo; Jeografía física, que describe la configuración del globo rodeado de atmósfera i compuesto de tierra i agua (Uámase hidrografía la parte de la misma ciencia que se ocupa exclusivamente en las aguas); i Jeografía política, que considerando la tierra como morada de los hombres, enseña los diversos Estados i gobiernos que han establecido, i 108 pueblos que han fundado: esta última toma el nombre de Jeografía histórica cuando indica las variaciones que ha sufrido la división política de la tierra en las diferentes épocas de la historia, i de Jeografía comparada si se aplica a enlazar con la división i nomenclatura actual las anteriores” (Sánchez, 1869: 3).

También contiene una propuesta de problemas geográficos los cuales de manera instructiva se indican los pasos para su resolución, al igual que la presentación del cuadro de los Estados Unidos de Colombia como una síntesis geográfica del Estado a través de la descripción de su división territorial donde se precisan dos elementos muy importantes: sus límites y recursos económicos. Por lo tanto aparece una definición distinta de la geografía ya como ciencia de la descripción de la tierra, en oposición a la idea de conocimiento de la misma y una idea mejor elaborada de la disciplina, así como también la forma como debe esta ser enseñada.

La escuela entonces será condición de posibilidad para la emergencia de un saber escolar, en este caso como la geografía. Es decir que a partir de los manuales escolares se pueden establecer los fundamentos de la aparición de la geografía como disciplina escolar en Colombia, y en concordancia con lo que afirma el autor André Chervel (1991) como los elementos claves para la aparición de una disciplina escolar, *“el primero por orden cronológico, y quizá también por orden de importancia, es la exposición por el maestro o el manual de un contenido de conocimientos. Es el componente que la señala de inmediato, porque es el que la distingue de todas las demás modalidades no escolares de aprendizaje, las de la familia o la sociedad” (Chervel, 1991: 88)*. También es importante mencionar el fenómeno que el autor denomina como de “vulgata” del cual afirma que es muy común en diferentes disciplinas y que su importancia radica en que hacen parte del proceso de enseñanza de estas al igual que presentan cierta homogeneidad en su contenido. *“Los conceptos enseñados, la terminología utilizada, la ordenación de rubricas y capítulos, la organización del cuerpo de conocimientos, e incluso los ejemplos empleados o los tipos de ejercicios practicados son idénticos, con escasas variantes” (Chervel, 1991: 90)*. En consecuencia encontramos que estos elementos son los que caracterizan metodológicamente la noción de disciplina escolar.

El papel de los saberes productivos en la escuela

En este sentido es necesario establecer la discusión acerca del papel de divulgación y generación de saberes productivos que ha tenido la escuela en la consolidación de las disciplinas escolares, porque algunos autores plantean el espacio escolar como

transmisionista de un saber oficial. Al respecto el autor Mario Díaz (1986) plantea que en la educación formal se distribuye un *discurso instruccional oficial*, por lo tanto lo que se genera en el espacio escolar son unas relaciones de poder el cual clasifica y divide al sujeto es decir que,

“La ubicación de los discursos instruccionales en la escuela se basa en la división social del trabajo que establece la clasificación, ordenamiento y distribución de los discursos y que regula sus relaciones verticales y horizontales. La ubicación dentro de los discursos instruccionales presupone relaciones sociales específicas de transmisión y adquisición, esto es, presupone principios de control y sus respectivos valores (C y E)” (Díaz, 1986: 15-16).

Por lo tanto la escuela dentro de un discurso instruccional conlleva a unas prácticas preestablecidas y por tanto a unas *“competencias de los sujetos que acceden a dicho discurso”* (Díaz, 1986: 16) que por supuesto están ya diseñadas. Esto permite observar el carácter improductivo de la escuela, es decir que desde esta perspectiva no se producen saberes propios en este espacio y por supuesto no hay una generación de cultura propia.

En esta misma perspectiva el autor Basil Bernstein (1988) afirma que *“la educación se convierte en un transmisor de relaciones de poder que están fuera de ella”* (Bernstein, 1988: 4), es decir que las relaciones de poder en este caso son las que dinamizan el proceso educativo en la escuela en tanto que se le impone un discurso para crear en los sujetos diversas formas de conciencia siempre en la vía oficial-institucional, quedando de un lado la producción de saberes y de una cultura propia en la escuela. *La comunicación pedagógica* como la denomina el autor es la que transmite el poder que es exterior a la escuela y que a la vez la hace posible y le da sentido. Es decir que, *“la comunicación pedagógica en la escuela, en la guardería infantil, en el hogar, es el transmisor de las relaciones de clase; es el transmisor de las relaciones de género; es el transmisor de las relaciones religiosas; de las relaciones regionales”* (Bernstein, 1988: 4). Este sistema de comunicación en la escuela es el que permite el ingreso del poder de una manera directa actuando sobre la escuela, los sujetos, la cultura, para establecer un modelo hegemónico que esta por fuera de ella.

En contraposición al planteamiento de los anteriores autores, se afirma que el poder en la escuela es muy distinto al poder estatal, al de la fábrica, al del hospital. El poder de la escuela es particular porque tiene otra materialidad. En esta vía el autor Michel Foucault (1999) muestra que existe en la educación una adecuación social de los discursos los cuales a través de la enseñanza se transforman y toman diversas maneras para la producción de nuevos saberes dentro de un espacio escolar. De esta manera la escuela toma otra forma bajo esta perspectiva puesto que permite ver su singularidad y papel productivo, es decir que el sistema educativo, *“por más que sea legalmente el instrumento gracias al cual todo individuo en una sociedad como la nuestra puede acceder a cualquier tipo de discurso, se sabe que sigue en su distribución, en lo que permite y en lo que impide, las líneas que le vienen marcadas por las distancias, las oposiciones y las luchas sociales”* (Foucault, 1999: 45). Por lo tanto estas adecuaciones que se producen en el sistema educativo constituyen una cultura propia en la escuela que es evidente en lo que el autor denomina como la *sumisión del discurso*, resultado de la apropiación de los mismos y su transformación de acuerdo a unas necesidades especiales a través de la enseñanza, la cual se caracteriza como una *“ritualización del habla”* (Foucault, 1999: 45).

Otro ejemplo que presenta el autor en el texto *Vigilar y Castigar* (1996) es la relación entre la escuela y la tecnología del examen en la producción de saberes. El examen como un elemento de normalización, vigilancia, clasificación y castigo, ha sido un factor importante en la construcción de la verdad en la sociedad y que responde de manera directa a un poder, lo que genera un sistema de reproducción de una racionalidad en sentido vertical e impositivo. En la escuela el examen lo que genera es un intercambio de saberes, “*garantiza el paso de los conocimientos del maestro al discípulo pero toma del discípulo un saber reservado y destinado al maestro*” (Foucault, 1996: 191), es decir que este saber es el producto de la intermediación de diversas fuerzas para la creación de un conocimiento propio y particular. Al respecto apunta el autor Alberto Martínez Boom (2005) que para el caso colombiano, sostiene que la escuela “*aparece como un acontecimiento único, producto del azar inicialmente, que luego adquiere unas ciertas conexiones estratégicas con el problema de la utilidad pública, ligado al de gubernamentalidad. De otra parte la escuela no siempre fue evidente, no es una constante histórica, más bien hace surgir una singularidad*” (Martínez, 2005: 137).

En consecuencia la escuela pretende el establecimiento de una adecuación de los saberes, dirigidos a una reconfiguración de la idea reproductiva de la misma y la construcción de una particularidad o cultura propia escolar, lo que permite comprender la escuela como un espacio de saber y de poder.

De acuerdo con el planteamiento del problema uno de los elementos relevantes a estudiar en la presente investigación es el concepto de ciencia en el siglo XIX, en este caso la geografía y su paso a la institución escolar. Lo que no es evidente y se va a estudiar es que existen unos discursos generales por fuera de la escuela, pero cuando esta institución aparece estos ingresan y se modifican, teniendo en cuenta que a lo largo del siglo XIX “*la ciencia no alcanzó un estatuto específico que la llevara a diferenciarse de su apropiación y circulación en las instituciones de enseñanza*” (Zuluaga, 1999: 169).

Horizonte investigativo con relación a la enseñanza de la geografía

En este mismo sentido otros autores han trabajado el tema de la enseñanza de la geografía en diferentes perspectivas y periodos históricos desde Europa y América lo que ha ayudado a dar apertura a horizontes investigativos con relación a este tema. El saber geográfico ha estado presente desde los inicios de la escuela, lo que nos indica que como saber escolarizado tuvo su origen en la enseñanza primaria antes de consolidarse en el espacio universitario, lo que si hay que tener en cuenta es que la geografía como ciencia se fue desarrollando por fuera de ella aunque esto no indica que no existan relaciones entre estas dos formas de saber.

Juan Luis Vives en su texto *Tratado de la Enseñanza de 1531* quien ayuda a configurar en el siglo XVI el concepto de enseñanza, hace una referencia importante en el libro cuarto denominado *las disciplinas superiores* específicamente en el capítulo cuarto *de las ciencias matemáticas* donde afirma que la astronomía es la geometría aplicada al cielo y que describe cuál es su objeto de estudio: “*(...) trata del número, magnitud, del movimiento de los cielos y las constelaciones, de todo ello separadamente y también en combinación [...], a la situación de los diversos lugares cuya latitud y longitud señala; todo lo cual aunque pertinente a la cosmografía, también es muy necesario para el arte general de la navegación (...)*” (Vives, 1984: 94). Aunque es evidente que no se está nombrando la geografía como una ciencia puesto que solo es hasta el siglo XVIII que se separa de las matemáticas si podemos

observar que está implícito allí un saber sobre el espacio y la idea de que el estudiante conozca y se relacione con su entorno.

Juan Amos Comenio en su texto *La Didáctica Magna* texto de pedagogía escrito en el año 1640 quien introduce en un capítulo sobre la idea de la escuela materna la cual busca “*primeramente las primicias de las cosas*” (Comenio, 1976: 162) y en este sentido recomienda para la materia de geografía enseñar los rudimentos que “*son empezar a aprender que es un monte, un valle, un campo, el río, la aldea, la fortaleza, la ciudad, conforme a la oportunidad que para ello ofrezca el lugar en que se educan*” (Comenio, 1976: 162) . Es decir que se introduce al alumno al conocimiento y relación con su entorno y “*(...) si en alguna ocasión falta el natural, emplearse modelos o representaciones. Esto es, modelos o imágenes hechos para la enseñanza, como es práctica constante en los botánicos, zoógrafos, géómetras, geodestas, y geógrafos, que suelen presentar sus descripciones o demostraciones acompañadas de figuras*” (Comenio, 1976: 111), esto le permite al estudiante de geografía según el autor, a que a través de esta demostración sensualista de las cosas tendrán un efecto de fijación en la mente.

En el contexto francés el tema de la enseñanza de la geografía ha sido abordado por el autor François Audigier (2002) quien realiza su investigación en este campo desde la Universidad de Ginebra presentando un estudio denominado: *Un Estudio sobre la Enseñanza de la Historia, La geografía y La educación cívica en la Escuela elemental de Francia: temas, métodos y preguntas*, para el periodo de 1997-200, donde se aborda el tema con la intención de mostrar las decisiones teóricas y prácticas que se han tenido que asumir, los problemas que se han presentado y los dispositivos y los métodos aplicados. Todo ello en el marco de una investigación en la que la finalidad es contribuir a un mejor conocimiento de la enseñanza de estas disciplinas. El tema se presenta desde una perspectiva metodológica no lineal indagando desde las disciplinas como elementos autónomos que van cambiando con el tiempo y cuál ha sido su impacto social en el periodo estudiado, para que los docentes se preocupen cada vez más hacia el desarrollo de investigaciones acerca de las disciplinas escolares como la geografía, la historia y la educación cívica.

Manuela Balanzá Pérez (1973) aunque no es de origen francés realiza un estudio denominado *La Enseñanza de la Geografía en Francia. Experiencias pedagógicas* producto de su estancia en Francia en los años 1972 y 1973 realiza un estudio de la enseñanza de la geografía a través de manuales para la secundaria para analizar las diferentes perspectivas de la enseñanza de la geografía con el fin de definir tradiciones, tendencias y enfoques limitando se a la sistematización de la experiencia y la descripción de los resultados relacionados con las temáticas abordadas en los textos.

El autor Nicole Tutiaux-Guillon (2003) presenta *Los Fundamentos de una Investigación sobre la Concepción de las Finalidades Cívicas y Culturales del Profesorado de Geografía e Historia* estudio que parte de la idea que la enseñanza de la historia y la geografía en Francia ha sido determinante en la reflexión y la acción social y política. Lo interesante aquí es que se muestra como la actitud de los docentes hacia la enseñanza de estas materias ha puesto en riesgo la importancia de esta enseñanza. Metodológicamente trabajan con fuentes orales haciendo entrevistas a docentes y a través de tres conceptos que son los que fundamentan la investigación: conciencia histórica que “*remite a la manera como factores cognitivos y culturales estructuran la comprensión de la historia, comprensión*

mediatizada por la interpretación del presente y por la imaginación del futuro” (Guillon, 2003: 30); conciencia territorial que “engloba un proceso de conjunto, es decir, un espacio del que uno se siente actor responsable, sea cual sea la escala en que se piense, y al cual se dota de memoria y valores” (Guillon, 2003: 30); y conciencia cívica que “remite a distintos enfoques de la ciudadanía: ciudadanía basada en pertenecer a una comunidad económica, contrato de ciudadanía, patriotismo constitucional basado en la adhesión a valores jurídicos y políticos y no en compartir un pasado” (Guillon, 2003: 31); estos conceptos conducen a una lectura dinámica y crítica de la geografía y de la historia de las disciplinas escolares, lo que se considera propicio para renovar la forma de su enseñanza.

Desde España el profesor Luis Casas Simo del Departamento de Geografía de la Universidad de Barcelona, realiza un estudio para el año de 1969 denominado *Ensayo de Bibliografía Española sobre Enseñanza de la Geografía*, con motivo de unos seminarios sobre enseñanza y didáctica de la geografía, dirigidos por el profesor Vilá Valentí y celebrados durante el curso académico 1969-1970, pretende realizar un aporte que constituye solamente una primera aproximación al estudio y al conocimiento de lo publicado en España, y original de autores españoles, acerca de la enseñanza de la geografía entre los años de 1931 y 1962. El estudio es un balance bibliográfico que sirve de guía a los investigadores sobre manuales escolares tener unos referentes importantes con relación a este tema.

Horacio Capel (1997) es uno de los más importantes investigadores del tema de la geografía y de la enseñanza de la geografía en España perteneciente a la revista *Geocrítica* principal órgano de difusión e investigación en este país en cuanto a geografía se refiere y que hace parte de la Universidad de Barcelona, ha realizado diversos estudios y aportes a esta temática pero en este caso se va a resaltar dos. El primero se denomina *Una Geografía para el Siglo XXI* donde el autor se cuestiona sobre el problema sobre la pertinencia de la investigación geográfica en la actualidad, pero lo relevante de este asunto es que analiza los inicios de la geografía como disciplina y como enseñanza en el siglo XIX y los principales problemas que aborda, para así justificar la importancia para el tiempo presente de continuar con las investigaciones geográficas. También afirma que en el siglo XIX la geografía logro su continuidad y estabilidad gracias a su papel en la enseñanza a la par que se consolidaba como una disciplina científica. El segundo estudio se denomina *Institucionalización de la Geografía y Estrategias de la Comunidad Científica de los Geógrafos* en el cual el autor plantea que la geografía del siglo XX nada tiene que ver con la geografía del siglo XIX, pero que la geografía actual tiene su origen en el proceso de institucionalización que sufrió a mediados del siglo XIX lo que produjo la emergencia de una comunidad científica de geógrafos que ha perdurado hasta nuestros días.

“Los factores que condujeron a la existencia institucionalizada de esta comunidad, están directamente relacionados con la presencia de la geografía en la enseñanza primaria y secundaria en el momento en que los países europeos inician el rápido proceso de difusión de la enseñanza elemental, fue la necesidad de formar profesores de geografía para las escuelas primarias y medias el factor esencial que condujo a la institucionalización de la geografía en la universidad y a la aparición de la comunidad científica de los geógrafos” (Capel, 1997: 2).

De acuerdo a lo anterior se muestra que para el caso español la geografía cuando se institucionaliza ingresa primero a la enseñanza elemental, luego a la secundaria y posteriormente a la universidad, lo que posibilitó que se creara una comunidad de expertos en geografía pero con un fuerte lazo de unión con el aspecto escolar.

La Geografía y la Formación de los Maestros en España, 1836-1914, texto escrito por la profesora Julia Melcón Beltrán perteneciente al grupo de investigación en historia del pensamiento geográfico del Departamento de Geografía Humana de la Universidad de Barcelona, pone de manifiesto en la misma línea de Horacio Capel con relación a que la causa de la institucionalización de la geografía en la universidad se debe a la presencia de esta disciplina en los niveles primario y secundario “y la consiguiente demanda de profesores cualificados para cumplir esta exigencia” (Melcón, 1997: 2), los cuales era necesario para formar por la importancia de la enseñanza de la geografía para el desarrollo del sentimiento nacional puesto que a través de esta se “transmitían una serie de nociones sobre el universo, las características de la Tierra y algunos fenómenos de la naturaleza y, al lado de otras enseñanzas, como la lengua y la historia” (Melcón, 1997: 2). En consecuencia se analizan las tensiones en la consolidación de la enseñanza de la geografía en la instrucción primaria española y la formación de maestros a partir de la aparición de las escuelas normales.

Para el caso de México tenemos el estudio que hace María Esther Aguirre Lora del Centro de Estudios sobre la Universidad el cual se denomina *La Enseñanza de la Geografía en la Escuela Elemental Mexicana. Configuración de un Campo*. El propósito fundamental es el análisis de los manuales escolares empleados en la enseñanza de la geografía durante el siglo XIX más específicamente en la escuela elemental. El estudio también es abordado desde dos problemáticas, la primera denominada como el entrecruzamiento de la enseñanza de los saberes geográficos con la construcción de la identidad de los mexicanos, por ello se analizan los discursos inmersos en los textos formadores de la subjetividad hacia su territorio y sentimiento nacionalista; el segundo llamado las convergencias-divergencias, encuentros-desencuentros entre los constructores del ámbito disciplinar geográfico, abocados a generar conocimiento al respecto y los constructores del ámbito disciplinar geográfico interesados en indagar las formas más pertinentes para la transmisión de estos contenidos a los alumnos (didáctica de la geografía), al ser la geografía un saber de dominio del Estado surge la necesidad de escolarizar este saber para el gobierno de la población.

José Omar Moncada Maya miembro del Instituto de Geografía de la Universidad Nacional Autónoma de México, a través del texto *La Profesionalización de la Geografía mexicana durante el Siglo XIX*, presenta un enfoque histórico de la institucionalización de la geografía en México analizando los planes de estudio y las leyes sobre instrucción pública, afirmando que en este ha existido desde finales del periodo colonial una preocupación por la enseñanza de la geografía. Como antecedente se presenta el plan del colegio de minería de 1790 en el cual se presentaban los cursos que debían seguirse en esta institución entre ellos una clase de geografía semanal por parte del catedrático de matemáticas. Y posteriormente en 1833 inicia la institucionalización de la geografía en la era republicana con la fundación del Tercer Establecimiento de Ciencias Físicas y Matemáticas como continuación del Colegio de Minería. En este establecimiento ya existía una cátedra específica de geografía y una carrera que conducía al título de Agrimensor-geógrafo. Estos esfuerzos del Estado por institucionalizar la geografía,

según el autor respondían a una necesidad de gobierno y comprensión del territorio incorporando a intelectuales y hombres de ciencia en la tarea de organizar social, económica y administrativamente el país.

Continuando con el enfoque de la enseñanza de la geografía José Omar Moncada Maya e Irma Escamilla Herrera presentan en el Tercer Simposio Iberoamericano de Historia da Cartografía agendas para a História da Cartografia Iberoamericana en la Universidad de São Paulo, en el año 2010, la ponencia: *La Representación de México en Atlas y Libros de Texto del Siglo XIX. Hacia una construcción de la identidad*. La investigación consiste en presentar que como consecuencia de la preocupación en el siglo XIX por los gobiernos liberales de masificar la educación a las clases populares, en este proceso se determinó que la enseñanza de la geografía sería un vehículo para que los escolares se identificaran con su territorio utilizando como metodología el estudio de la cartografía. En este sentido el trabajo se centra en el análisis en atlas y libros de texto de geografía producidos en la segunda mitad del siglo XIX. Lo que los autores lograron determinar a partir de este análisis fue que se logró establecer un discurso acerca del sentido de pertenencia hacia el territorio, aunque es solo hasta finales de siglo cuando los textos incorporan esta idea y es cuando se asocia la geografía con la historia patria. También establecen que debido a la mala calidad de los textos y la cartografía de la época fue difícil el logro del principal objetivo, además el ciudadano tuvo más presente su entorno próximo o local que el nacional.

Finalmente José Omar Moncada Maya es el autor que hasta el momento se ha ubicado con mayor producción académica en el tema de la historia de la geografía y su enseñanza, en este caso en *El nacimiento de una disciplina: la Geografía en México. Siglos XVI a XIX* aborda el tema de la historia de la Geografía en México, teniendo en cuenta dos elementos fundamentales que determinan su origen: primero los antecedentes coloniales, que tiene sus raíces en las primeras Relaciones y se proyecta hasta la época de la visita de Alexander von Humboldt, y en segundo término la de institucionalización de los saberes geográficos que ayudan a la formación de una disciplina científica. Para resaltar el autor afirma que es en el siglo XIX cuando se produce la institucionalización de la geografía y que estuvo respaldada por una comunidad académica. Con la fundación de la Escuela de Minería y posteriormente La Escuela Nacional de Ingenieros se forman los protogeógrafos que fundamentados en un acentuado pragmatismo lograron hacer aportes importantes en la construcción de una cartografía y en general obras importantes para el desarrollo del Estado.

Dentro de la bibliografía brasilera acerca de este tema, la profesora Regina Gonçalves ha trabajado este tema en su texto *A geografia escolar como campo de investigação: história da disciplina e cultura escolar*, mediante el cual realiza un “análisis de cuestiones teórico-metodológicas de los campos de la historia de las disciplinas escolares y de la cultura escolar y algunos diálogos de estos con el campo de la Geografía Escolar, atentándose para: las particularidades del conocimiento escolar de la geografía y las relaciones de esta disciplina con la ciencia de referencia y con la pedagogía. Por fin, son presentados algunos procesos investigativos que tienen sido producidos en el campo de la Geografía Escolar” (Gonçalves, 2011: 1). Este análisis lo realiza inicialmente teniendo en cuenta las investigaciones en educación y geografía escolar a nivel general para posteriormente realizar una revisión bibliográfica de las investigaciones sobre cultura y geografía escolar en Brasil, fundamentándose en

los aportes teóricos de Ivor Goodson, Dominique Juliá y André Chervel. En esta misma línea de investigación Adriany de Ávila Melo, Vânia Rúbia Farias Vlach y Antônio Carlos Freire Sampaio en su texto *História da geografia escolar brasileira: continuando a discussão*, analizan la discusión teórico-metodológica acerca de cuáles fueron los momentos importantes en la consolidación de la geografía como disciplina escolar, pues afirma que siempre ha estado ligada a la práctica docente.

En Argentina Verónica María Hollman presenta su tesis doctoral denominada *La Geografía Crítica y la Subcultura Escolar: una interpretación de la mirada del profesor*, donde utiliza como marco referencial en primera instancia los relacionados con la historia del Curriculum a través de Ivor Goodson y de la construcción de una cultura escolar con Chevallard y Chervel. Aunque el texto no aborda la problemática en el siglo XIX, en su primer capítulo hace un análisis de la aparición de la geografía como disciplina escolar en Argentina sus finalidades y el lugar que se le ha asignado en el currículum de enseñanza media en Argentina a lo largo del tiempo, enfatizando en que su invención es previa a su ubicación en el ámbito universitario, debido a que inició en la enseñanza media en el año de 1863 y como carrera universitaria fue entre los años 1948 y 1953, así como también fue la inclusión de la geografía en el Curriculum, hecho que precedió a la conformación de instituciones como el Instituto Geográfico Argentino en 1879 y la Sociedad Argentina de Estudios Geográficos en 1922 que indican la autonomía de la disciplina.

Para el caso de Venezuela se ha ubicado algunos estudios sobre la enseñanza de la geografía en este país que aunque son investigaciones más contemporáneas evidencian algunos aspectos de la consolidación de la geografía como disciplina escolar. El profesor José Armando Santiago de la Universidad de los Andes y miembro del Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela y del Grupo de Investigación en Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, analiza el tema de la geografía escolar en relación con problemáticas de tipo ambiental, el desarrollo del pensamiento crítico, la relación geografía e historia y la preocupación por el desarrollo de la enseñanza de esta disciplina en la actualidad.

En el caso colombiano tenemos que la problemática sobre la enseñanza de la geografía ha sido poco abordada en especial para el siglo XIX, la mayor parte de la bibliografía consultada hasta el momento se centra en la historia de la geografía en nuestro país, la expedición botánica y su aporte al desarrollo de la geografía y la comisión corográfica. En el tema de la cartografía se han sido objeto de varios estudios en nuestro país resaltando los trabajos de las profesoras Lucía Duque Muñoz y Olga Restrepo Forero. Con relación al tema de la enseñanza de la geografía son representativos los trabajos del profesor Alejandro Álvarez Gallego y la profesora María Alejandra Taborda Cano. En consecuencia se va a presentar el estado de la búsqueda bibliográfica con relación al tema de la enseñanza de la Geografía en Colombia, la cual de manera provisional se dividirá en dos partes, la primera consiste en los estudios tradicionales que hacen alguna alusión al tema en cuestión; y la segunda parte en los estudios con enfoque en saberes y disciplinas escolares.

Con relación a la primera parte el Instituto Geográfico "Agustín Codazzi" en 1969 edita el texto *Reseña Histórica de la Geografía en Colombia* que en líneas generales presenta la historia de la geografía en Colombia desde sus inicios en la época del descubrimiento,

hasta la creación del Instituto Geográfico de Colombia en 1949, pero la importancia del texto es que realiza una reseña de los textos producidos en Colombia para la enseñanza de la geografía desde 1825, en la cual se puede evidenciar los cambios en las temáticas de los mismos en acuerdo con diversas visiones sobre la geografía.

Eduardo Acevedo Latorre en la colección de la Academia de Historia de Colombia en su volumen XXIV presenta el trabajo sobre Las Ciencias en Colombia con enfoque en geografía y cartografía. El autor se centra en la evolución de la cartografía y la geografía en Colombia a través de su historia, pero para la época republicana resalta la aparición del texto de Pedro Acevedo Tejada debido a que es la primera geografía de Colombia con destino a su enseñanza y que en su momento se denominó *Noticia sobre la Geografía Política de Colombia. Proporcionada para la primera enseñanza de los niños en este importante ramo de la educación*, que aunque este tema no tiene en la obra un gran desarrollo el autor lo evidencia como un hecho relevante.

El geógrafo José Blanco escribe un artículo en la Gaceta de Colcultura para el año de 1977 dedicado exclusivamente al texto de Pedro Acevedo Tejada antes mencionado, en el cual resalta su valor para el conocimiento del territorio y su valor para la enseñanza de los niños.

José Ricardo Sáenz escribe en la revista de Educación y Cultura el artículo *Educación Geográfica en Colombia: historia y perspectiva* el cual se centra en el tema específico de la enseñanza de la geografía que parte del texto de Pedro Acevedo Tejada pero también incluye los trabajos en esta área como los de Felipe Pérez, Agustín Codazzi y Tomas Cipriano de Mosquera, resaltando la importancia de haber pasado del trabajo de campo a la escritura de textos escolares. En 1990 este mismo autor publica en la revista de la Asociación Colombiana de Geógrafos un artículo denominado *Enseñanza de la Geografía en la Educación Básica Colombiana: Elementos para una controversia* en el cual es una aproximación crítica a los elementos que en Colombia impiden una enseñanza de la geografía basada en criterios científicos acordes con los métodos de investigación en geografía y de la pedagogía moderna.

Con respecto a la segunda parte correspondiente a los estudios con enfoque en saberes y disciplinas escolares tenemos los siguientes:

Cotidianidad y enseñanza geográfica de los autores Nubia Moreno Lache y Alexander Cely Rodríguez, en el cual se asume la experiencia cotidiana un ámbito y escenario de reflexión geográfica. Esta experiencia permite el análisis complejo de la dinámica espacial a través de la mixtura vivencia – espacio, que permite la emergencia de otras formas de entender la geografía en la escuela teniendo en cuenta que esta produce su propia cultura.

Alejandro Álvarez Gallego *La Enseñanza de la Geografía y de las Matemáticas en la Década del Treinta*, donde realiza un análisis desde la perspectiva curricular la cual se distancia de la historia de las políticas educativas y como desde la escuela activa se piensa la geografía escolar, resaltando que ya para la época en estudio la enseñanza de la geografía correspondía a unos expertos.

En su tesis doctoral *Las Ciencias Sociales en el Currículo Escolar: Colombia 1930-1960* el profesor Álvarez fundamentado en la relación entre disciplinas científicas y saberes escolares desde la tradición sajona representada por Ivor Goodson y la historia del currículo y desde la tradición francesa con André Chervel y la noción de saberes

escolares. En el capítulo V: *la nacionalización del territorio*, de especial interés para este trabajo concluye que la geografía como disciplina, tuvo primero un desarrollo como disciplina escolar, además que las experiencias científicas como La expedición Botánica y la comisión Corográfica se desarrollaron si tener un formato disciplinar, pero sirvieron como fundamento para la escritura de textos escolares, puesto que el contenido de la geografía provenía de la botánica, de las misiones militares o de las miradas antropológicas o sociológicas de los viajeros.

La profesora María Alejandra Taborda Caro tiene un estudio sobre los *Aportes de la Geografía Escolar a la Conformación de un Saber Geográfico: miradas para América Latina*, en el cual toma como base teórica, la historia de las disciplinas escolares con teóricos como André Chervel, Ivor Goodson y Dominique Julia, para analizar la conformación del saber geográfico en América Latina a partir de la enseñanza de la geografía escolar y a través del método arqueológico-genealógico de Michel Foucault. Algunas de las conclusiones apuntan a afirmas que la geografía escolar tuvo un desarrollo previo a la institucionalización de la geografía profesional en el ámbito universitario; también afirma que existe una dificultad en reconocer la potencia de la geografía escolar debido a que esta posee unos ritmos e identidad propia en la producción de conocimiento, pero se tiene la idea de que la geografía escolar es transmisionista alejada de toda vivencia y experiencia de los estudiantes.

Finalmente el texto *Itinerarios Geográficos en la Escuela: lecturas desde la virtualidad* obra compilada por Nubia Moreno Lache y Mario Fernando Hurtado Beltrán que presenta las diferentes reflexiones en el campo de la didáctica y la enseñanza de la geografía desde una visión contemporánea teniendo en cuenta la geografía como ciencia del espacio. Pero tal vez lo relevante del texto es que ha sido elaborado por el Grupo Interinstitucional de investigación Geopaideia que integra las universidades Francisco José de Caldas y Universidad Distrital; este es un grupo que están pensando los problemas de la geografía y su enseñanza a través de diversas líneas investigativas como: Educación geográfica, Didáctica de la geografía, Espacio, territorio y ciudad, Geografía y literatura, Geografía y filosofía, Geografía y cultura, constituyendo un esfuerzo por posibilitar el reconocimiento de diversos procesos de conceptualización, organización y significación espacial.

Reflexión

La documentación utilizada nos permite mostrar que antes que la geografía tenga presencia en la escuela tiene una existencia por fuera de ella. Para el caso de la geografía en Colombia existe en libros que todavía no son para su enseñanza. A partir de la segunda década del siglo XIX (1825) aparecen algunos cuyo sentido es hacer pasar la geografía ubicada fuera de la escuela. La geografía como saber escolar fue posible a través de un proceso de institucionalización singular llevado a cabo en la escuela por medio de los manuales escolares, que posibilitaron la formación de una idea y representación del territorio y la población. Lo que indica que la Geografía primero fue de tipo escolar en relación con la primera enseñanza, antes de su desarrollo en las universidades y en si como ciencia en nuestro país. En este marco, se tiene en cuenta la escuela como una entidad autónoma, que tiene una organización particular la cual es susceptible de historiar debido a que presenta una discursividad propia.

Lo que se ha podido demostrar entonces es relevante para los estudios sobre la geografía en el siglo XIX en Colombia puesto que pone en escena el tema de la construcción de las ciencias y las disciplinas, aspecto que permite problematizar el proceso de construcción del proyecto decimonónico de nación y las condiciones de emergencia del pensamiento geográfico en nuestro país, además de los nexos y discontinuidades con relación a Europa y América por ejemplo.

De igual manera lo que se ha logrado decir es importante también para la actualidad puesto que pensar la geografía y su enseñanza permite a su vez hacer lo mismo con el espacio, el medio ambiente, la economía, la geopolítica, entre otros aspectos que son determinantes a la hora de comprender las dinámicas del mundo actual, debido a que actualmente se plantean otros territorios y formas de resignificar los espacios como resultado de la emergencia del espacio virtual que debido a sus especificidades pone en escena otras formas de concebir el mundo y la ciudadanía.

Se pretende entonces que este tipo de iniciativas investigativas motiven el desarrollo de otros estudios sobre la enseñanza de la geografía, ya que su producción bibliográfica es escasa sobre todo para este periodo en Colombia, por lo tanto es necesario generar discusiones académicas a partir de nuevas investigaciones en la línea de saberes y disciplinas escolares.

Notas

1. Al respecto de esta noción Juan Amós Comenio afirma que “la ciencia o noticia de las cosas no es sino el conocimiento interno de las mismas y debe reunir iguales requisitos que la especulación o visión externa; esto es, EL OJO, EL OBJETO Y LA LUZ. Dados los tres, necesariamente ha de realizarse la visión. El ojo, en la visión interna es la mente o entendimiento; el objeto SON TODAS LAS COSAS colocadas dentro y fuera de nuestra mente, y la luz LA ATENCIÓN debida. Y de igual modo que en la visión externa son necesarias algunas condiciones si los objetos han de ser vistos como es debido, así también aquí debe seguirse un método determinado mediante el cual se presenten las cosas al entendimiento de tal manera que con seguridad y prontitud se apodere de ellas (Comenio, 1976: 109).

2. Thomas Kuhn define el concepto de paradigma en dos sentidos. El primero de carácter sociológico que “significa toda la constelación de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten los miembros de una comunidad dada”. El segundo de carácter filosófico que “denota una especie de elemento de tal constelación, las concretas soluciones de problemas que, empleadas como modelos o ejemplos, pueden remplazar reglas explícitas como base de la solución de los restantes problemas de la ciencia normal” (Kuhn, 1980: 269).

3. La “ciencia normal significa investigación basada firmemente en una o más realizaciones científicas pasadas, realizaciones que alguna comunidad científica particular reconoce durante cierto tiempo, como fundamento para su práctica posterior” (Kuhn, 1980: 33).

4. “Un saber es aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva que así se encuentra especificada: el dominio constituido por los diferentes objetos que adquirirán

o no un estatuto científico [...]; un saber es también el espacio en el que el sujeto puede tomar posición para hablar de los objetos de que trata en su discurso [...]; un saber es también el campo de coordinación y de subordinación de los enunciados en que los conceptos aparecen, se definen, se aplican y se transforman [...], en fin, un saber se define por posibilidades de utilización y de apropiación ofrecidas por el discurso [...]" (Foucault, 1976: 306-307).

5. El autor define el término transposición didáctica como "el "trabajo" que transforma de un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza [...]" (Chevallard, 1991: 45).

Referencias

- Acevedo, Tejada P. 1825. Noticia Sobre la Geografía Política de Colombia: Proporcionada para la primera enseñanza de los niños en este importante ramo de la educación. Bogotá: Imprenta de la República por Nicomedes Lora.
- Álvarez, A. 2001. La Geografía de Colombia a través de los Textos Escolares. La década de los treinta: dos estudios de caso. En: Ossensbach Gabriela y Somoza Miguel. Los Manuales Escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina. Madrid. (Universidad Nacional de Educación a Distancia), 193-208.
- Bernstein, B. 1988. Poder, Educación y Conciencia. Sociología de la transmisión cultural. Santiago-Chile, Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE).
- Capel, H. Una geografía para el siglo XXI. En: Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales [En línea] N° 19. 1998, disponible en: <http://www.ub.es/geocrit/sn-19.htm>
- Capel, H. 1977. Institucionalización de la Geografía y Estrategias de la Comunidad Científica de los Geógrafos. Congreso Internacional de Historia de la Ciencia: 1-29.
- Catecismo de Geografía. 1826. Cali: Archivo Histórico José Manuel Restrepo.
- Comenio, J. 1976. Didáctica Magna. México: Editorial Porrúa.
- Díaz, M. 1986. Sobre el discurso instruccional. En: Revista de la Universidad Pedagógica Nacional, N° 17, (Bogotá I Semestre), pp. 1-18.
- Chervel, A. 1991. Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación. En: Revista de Educación, N° 295, (España, Historia del currículum (i); Ministerio de Educación y Ciencia), 59-111.
- Foucault, M. 1999. El Orden del Discurso. Barcelona: Fábula Tusquets Editores.
- Foucault, M. 2011. La verdad y las Formas Jurídicas. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Foucault, M. 1996. Vigilar y Castigar. España: Siglo Veintiuno Editores.
- Gonçalves, R. 2011. A geografía escolar como campo de investigação: história da disciplina e cultura escolar. En: Biblio 3W, Revista Bibliográfica de Geografía y ciencias sociales [En línea] Vol XVI, N° 905 Enero 2011, disponible en: www.ub.edu/geocrit/b3w-905.htm
- Martínez, A. 2005. La Escuela Pública: del socorro de los pobres a la policía de los niños. EN: Grupo Historia de la Práctica Pedagógica. Foucault, la Pedagogía y la Educación. Pensar de otro modo (Bogotá: Editorial Magisterio), 129-162.
- Melcón, J. 1988. La Geografía y la Formación de los Maestros en España, 1836-1914. En: Revista Geocrítica, pp. 1-39.
- Sánchez de Bustamante A. 1869. Jeografía Matematica, Fisica I Politica. I Nociones Jenerales de Jeografía Antigua. Bogota: Imprenta de La Nacion.
- Tutiaux-Guillon, N. 2003. Los Fundamentos de una Investigación sobre la Concepción de las Finalidades Cívicas y Culturales del Profesorado de Geografía e Historia. En: Investigación Didáctica. N° 2, pp. 27-35.

Veyne, Paul. 1984. *Cómo se escribe la Historia. Foucault revoluciona la historia*. Madrid: Alianza Editorial S.A.

Vives, Juan. 1984. *Tratado de la Enseñanza*. México: Editorial Porrúa, S.A.

Zuluaga, Olga Lucía. 1999. *Pedagogía e Historia*. Bogotá: Editorial Universidad de Antioquia/Anthropos/Siglo del Hombre Editores.

