



<https://doi.org/10.17398/2531-0968.19.12>

Culturas académicas e internacionalización de la educación geográfica: EUROGEO y la Unión Geográfica Internacional en la intersección de los enfoques global, anglosajón, continental e iberoamericano

Academic cultures and the internationalisation of geographical education: EUROGEO and the International Geographical Union at the intersection of global, Anglo-Saxon, continental, and Ibero-American approaches

Rafael de Miguel González  0000-0002-9347-5296

Universidad de Zaragoza, Facultad de Educación, Departamento de Didácticas Específicas, Zaragoza, España.

EUROGEO.

rafaelmg@unizar.es

Fechas · Dates

Recibido: 20 de enero de 2026

Aceptado: 9 de septiembre de 2026

Publicado: 30 de septiembre de 2026

Cómo citar · How to cite

González, R de M. (2026). Culturas académicas e internacionalización de la educación geográfica: EUROGEO y la Unión Geográfica Internacional en la intersección de los enfoques global, anglosajón, continental e iberoamericano. *REIDICS*, 19, 12-34.
<https://doi.org/10.17398/2531-0968.19.12>

Resumen

La creación de la Comisión de Educación Geográfica, de la Unión Geográfica Internacional, en 1952, y de EUROGEO, la Asociación de Geógrafos Europeos, en 1979, ha permitido durante varias décadas la colaboración internacional entre didactas de la geografía y, consecuentemente, el intercambio, la difusión y la innovación de ideas, concepciones y métodos para la enseñanza de la geografía y de un mundo cada vez más integrado por los procesos de globalización territorial: política, económica, social y cultural.

A pesar de la gran influencia de la geografía anglosajona en la producción científica de esta disciplina, en cualquiera de sus especialidades, los estrictos condicionantes de los marcos curriculares y las rutinas de las respectivas sociedades geográficas nacionales han servido para que la educación geográfica necesite de un diálogo intenso entre diferentes tradiciones culturales relativas al qué enseñar y cómo enseñar geografía en educación primaria, y especialmente secundaria. No es casualidad que la Comisión de Educación Geográfica de la Unión Geográfica Internacional sea una de las más numerosas y diversas, entre las cuarenta y siete comisiones de la UGI, ni que EUROGEO surgiera como una iniciativa conjunta de profesores universitarios y de enseñanza secundaria, ni que actualmente la educación geográfica sea una de sus principales líneas de actividad.

La relevante presencia hispana en ambas organizaciones ha contribuido a fomentar esta interacción entre diferentes enfoques de la educación geográfica cuyo subconsciente colectivo reside en los diferentes idiomas vehiculares de la educación, especialmente el inglés y el español, como las principales lenguas nativas globales, junto con el chino.

Palabras clave: EUROGEO, IGU-CGE, educación geográfica, currículo, métodos enseñanza geografía

Abstract

The creation of the Commission on Geographical Education of the International Geographical Union in 1952, and of EUROGEO, the European Association of Geographers, in 1979, has enabled international collaboration among geography education scholars for several decades and, consequently, the exchange, dissemination, and innovation of ideas, concepts, and methods for teaching geography and an increasingly integrated world shaped by territorial globalisation processes: political, economic, social, and cultural.

Despite the strong influence of Anglo-Saxon geography on scientific production in the discipline, across all its subfields, the strict constraints imposed by curricular frameworks and the routines of national geographical societies have meant that geographical education requires intense dialogue among different cultural traditions regarding what to teach and how to teach geography in primary and, especially, secondary education. It is therefore no coincidence that the Commission on Geographical Education of the International Geographical Union is one of the largest and most diverse among the IGU's forty-seven commissions; nor that EUROGEO emerged as a joint initiative of university and secondary school teachers; nor that geographical education is currently one of its main areas of activity.

The significant Hispanic presence in both organisations has contributed to fostering this interaction among different approaches to geographical education, whose collective subconscious is rooted in the various languages used as media of instruction—most notably English and Spanish, as the principal global native languages (along with Chinese).

Keywords: EUROGEO, IGU-CGE, geographical education, curriculum, geography teaching methods.

La Comisión de Educación Geográfica, de la Unión Geográfica Internacional

De la creación de la UGI a la de su comisión de educación geográfica

Con ocasión de la celebración del Centenario de la Unión Geográfica Internacional (en adelante, UGI), creada en la Asamblea General del Consejo Internacional de Ciencias, en su reunión de 25 a 29 de julio de 1922 celebrada en Bruselas, tuvimos varias ocasiones de reflexionar sobre la internacionalización de la educación geográfica durante todo un siglo. Tanto en el libro publicado por la UGI para la ocasión (De Miguel & Donert, 2022) y presentado en el Congreso Extraordinario de la UGI celebrado en París en julio de 2022, como en el libro de la aportación del Comité Español de la UGI (De Miguel, 2022), como en la ponencia en plenario del Simposio de su Comisión de Educación Geográfica (en adelante IGU-CGE), celebrado en Rennes unos días antes del Congreso de París, y como en el congreso de EUROGEO, celebrado en la Universidad del Egeo en mayo, también de 2022, pudimos hacer un balance exhaustivo de la evolución en la colaboración internacional de la educación geográfica y un señalamiento de las líneas principales de innovación e investigación: educación geográfica para el desarrollo sostenible, educación geográfica en la revolución geoespacial, currículo y conocimiento geográfico poderoso, pedagogías para la enseñanza y el aprendizaje activo de la geografía, educación geográfica para la comprensión global, y educación geográfica basada en competencias (De Miguel, 2024).

Teniendo en cuenta la protohistoria de este análisis diacrónico, desde el primer Congreso Internacional de Geografía, celebrado en Amberes en 1871, hasta la formalización de la UGI medio siglo después, durante este tiempo la dimensión internacional de la educación geográfica fue mínima, aunque con presencia española a través de la Real Sociedad Geográfica por parte de Rafael Torres Campos, Ricardo Beltrán Rózpide y Odón del Buen y del Cos (Arroyo, 2014) (De Miguel, 2022).

De hecho, en la reunión fundadora de la UGI, participaron ocho sociedades geográficas nacionales: Bélgica, Francia, Gran Bretaña, Italia, España, Portugal, Polonia, y Japón, como única nación no europea. De entre los 22 delegados fundadores de la UGI (Robic, 1996), tan sólo dos de ellos habían publicado trabajos relativos a la enseñanza de la geografía, el francés Emmanuel de Martonne (en 1911) y el español Odón de Buen (1909). De este momento inicial, en un siglo se ha pasado a una UGI que actualmente cuenta con 63 comités nacionales de pleno derecho y más de un centenar de países representados entre miembros y observadores. Por su parte, la IGU-CGE acoge a más de 1.200 geógrafos procedentes de 90 países. En 2026, el Comité Español UGI ya está trabajando en el 37º Congreso Internacional de la Geografía que tendrá lugar en España en 2032 (entre Santiago de Compostela y Madrid), pero las actividades de la IGU-CGE y de la Olimpiada Geográfica Internacional serán en Zaragoza, 110 años después de que otro zaragozano como Odón de Buen asistiera en Bruselas al nacimiento de la UGI.

Entre 1922 y 1952, fecha de constitución de la IGU-CGE, la educación geográfica tuvo escasa relevancia en la UGI. Tras la creación de la UGI, los primeros congresos hasta la Segunda Guerra Mundial (Cairo, 1925, Cambridge, 1928, París, 1931) no tuvieron aportaciones de educación de ningún tipo, mientras que el Congreso de Varsovia en 1934 (sección cuarta, métodos de enseñanza de la geografía) y Ámsterdam en 1938 (sección sexta, metodología y didáctica de la geografía) sí que hubo unas pocas comunicaciones, aunque ninguna de ellas realizadas por españoles o latinoamericanos. Tras la Segunda Guerra Mundial, el siguiente congreso fue el de Lisboa, en 1949, también con escasas contribuciones relativas a la educación geográfica. Entre ellas, la del Catedrático de Instituto de Vitoria, Isidoro Escagüés Javierre, quien presentó una comunicación sobre la enseñanza de la Geografía en educación secundaria, pretendiendo separar en esta etapa educativa la Geografía de la Historia, como en los sistemas educativos anglosajones (Martín, 2017: 298). Muchas décadas después, esta sigue siendo una cuestión pendiente en la mayoría de los países francófonos e hispanófonos, en donde la geografía y la historia se siguen enseñando juntas hasta la educación secundaria, producto de la influencia de las ciencias sociales (González, 2001), con sus ventajas y sus inconvenientes.

No obstante, en este mismo año de 1949 la UNESCO impulsó tres iniciativas relacionadas con la Geografía que derivaron en tres publicaciones específicas (De Miguel, Claudino & Souto, 2016) (De Miguel, 2021) y también en el mismo congreso de Lisboa se creó el comité para la enseñanza de la geografía, *Geography Teaching Committee*, como futuro embrión de la IGU-CGE, creada tres años después y presidida por Neville Scarfe, quien fue a su vez el *counsellor* de un Seminario mixto (Comité Enseñanza UGI-UNESCO) de Montreal de 1950. Tras las deliberaciones del Seminario, un documento fue redactado por el propio Scarfe y publicado por la UNESCO en 1951 con el título de “Manual de Sugerencias para la enseñanza de la Geografía. Hacia la comprensión internacional”, que constituyó a su vez el documento base de referencia sobre el que se redactaría el Método para la enseñanza de la geografía de 1965.

Evolución de la IGU-CGE

La comisión de la UGI, denominada en ese momento *Teaching Geography in Schools* se creó en el 17.º Congreso de la IGU celebrado en Washington D.C. en 1952, no sin dificultades (Brouillette y Vilá Valentí, 1971; Lidstone y Stoltman, 2002). El primer presidente fue Neville Scarfe, quien continuó su función hasta el 18.º Congreso de la IGU celebrado en 1956 en Río de Janeiro, cuando Benoît Brouillette fue elegido nuevo presidente de la Comisión. Ocupó ese cargo hasta el 21.º Congreso de la IGU celebrado en 1968 en Nueva Delhi, cuando la IGU-CGE obtuvo su nombre actual. Dos presidentes posteriores han escrito una historia detallada de las actividades del IGU-CGE (Graves y Stoltman, 2015), y en particular sobre los Simposios del IGU-CGE, la mayoría de los cuales se realizaron en paralelo al Congreso Geográfico Internacional y a las Conferencias Regionales de la IGU (De Miguel, 2022). Desde Norman Graves, primer *chair* de la IGU-CGE hasta la actual co-chair Gillian Kidman, el dominio anglosajón (británico, norteamericano, canadiense, australiano o neozelandés) ha sido abrumador en el liderazgo y en la conceptualización de la educación geográfica internacional, con las escasas excepciones de los representantes de Europa continental o de la vinculación francófona de Brouillette (Tabla 1).

Tabla 1*Presidentes de la Comisión de Educación Geográfica de la Unión Geográfica Internacional*

1952-1956	Neville Scarfe, Reino Unido
1956-1968	Benoît Brouillette, Canadá
1968-1971	Ferdinando Gribaudi, Italia
1971-1972	Benoît Brouillette, Canadá
1972-1980	Norman Graves, Reino Unido
1980-1988	Joseph Stoltman, Estados Unidos
1988-1996	Hartwig Haubrich, Alemania
1996-2000	Rod Gerber, Australia
2000-2004	Lea Houtsonen, Finlandia
2004-2012	Lex Chalmers, Nueva Zelanda
2012-2016	Joop van der Schee, Países Bajos y John Lidstone, Australia
2016-2020	Clare Brooks, Reino Unido y Chew Hung Chang, Singapur
2020-2024	Michael Solem, Reino Unido y Chew Hung Chang, Singapur
2024-2028	Gillian Kidman, Australia y Martin Hanus, Rep. Checa

Fuente: Elaboración propia.

De este modo, los geógrafos de habla española o portuguesa han tenido una mínima presencia en cargos de segundo nivel del *steering group* de la IGU-CGE: además del español Joan Vilá-Valentí (como secretario entre 1969 y 1980), los brasileños Livia Oliveira (1980-1984) y David Marcio Santos Rodriguez (1992-1996), los portugueses Manuela Ferreira (2000-2008) y Fernando Alexandre (2008-2016) y recientemente los chilenos Andoni Arenas (2016-2024) y Víctor Salinas (2024-2028).

De los métodos a las declaraciones de la IGU-CGE

La principal producción intelectual de la Comisión en estas siete décadas puede dividirse en dos etapas, cada una de ellas con un formato diferente. La primera de ellas comprende la publicación del “Método para la enseñanza de la Geografía” -*Unesco Source Book for Geography Teaching*- (UNESCO, 1965), coordinado por Brouillette y con un doble enfoque anglo-francés por sus autores (el propio Brouillette, Graves, Brown, Pinchemel, Hanaire). A pesar de que Vilá Valentí, no participó directamente en su elaboración del Método para la enseñanza de la geografía, sí que intervino en su difusión en el mundo hispanohablante, ya que asistió al 20º Congreso Internacional en Londres de 1964, así como al Simposio previo de la Comisión, en donde tuvo la ocasión de acceder a las primeras galeradas del Método, como reconoce el propio Brouillette, quien también señala a su colaborador Juan Vilá Valentí como uno de los principales impulsores del proyecto de la Comisión en América Latina (Brouillette y Vilá Valentí, 1971). De esta manera, Vilá Valentí se implicó en la organización de un coloquio UNESCO en Santiago de Chile, que tuvo lugar en 1967, de una reunión en Caracas en 1969, y de otra en México en 1970. Estos tres eventos sirvieron para difundir el Método en los países de habla hispana, pero sobre todo para preparar una versión adecuada a los países de América Latina. El libro colectivo tuvo como secretario del Comité de redacción al propio Vilá Valentí, aunque su publicación definitiva se retrasó hasta 1975 y fue un verdadero referente bibliográfico en la didáctica de la geografía para los países iberoamericanos (Brouillette y Vilá Valentí, 1975). Por el contrario, el siguiente “Nuevo método para la enseñanza de la Geografía” (Graves, 1982) fue

una obra coordinada por el británico Norman Graves, de autoría colectiva mayoritariamente anglosajona, y tuvo una repercusión tardía en el ámbito hispanoamericano, ya que su traducción al español se demoró hasta 1989.

En la segunda de las etapas, la IGU-CGE ha sustituido los libros de método por declaraciones internacionales de educación geográfica, una primera de 1992 y otra posterior de 2016. En ambas sigue estando muy presente el enfoque anglosajón de la educación geográfica, lo mismo que en las declaraciones intermedias sobre diversidad cultural (2000) y educación geográfica para el desarrollo sostenible (2007). El detalle de estas declaraciones puede consultarse en publicaciones previas (De Miguel, Claudino & Souto, 2016) (De Miguel, 2021) (De Miguel & Donert, 2022), y de manera esquemática en la tabla siguiente.

No obstante, en la última de las declaraciones oficiales, la aprobada en el 33º Congreso Internacional de Geografía de la UGI, celebrado en Beijing en 2016, hemos podido intervenir debido a la estrecha colaboración con Joop Van der Schee, en esos momentos *chair* de la IGU-CGE y miembro activo de EUROGEO, lo que permitió una serie de iniciativas conjuntas entre 2013 y 2016, entre EUROGEO y la IGU-CGE (De Miguel & Donert, 2022) (Tabla 2).

Tabla 2

Documentos (Métodos y Declaraciones) de la Comisión de Educación Geográfica

	1965	1982	1992	2000	2007	2016
Objeto de estudio	Relaciones hombre-medio	Relaciones espaciales	Explicar características de lugares y distribuciones de fenómenos	Diversidad cultural a través del espacio	Educación geográfica para el desarrollo sostenible	Variabilidad espacial de las interacciones entre actividades humanas y medio ambiente Investigación en educación geográfica
Método preferente	Inductivo	Deductivo	Inductivo	Inductivo	Deductivo	Mixto
Colaboración disciplinar	Escasamente referida	Ampliamente referida	Geografía independiente	Geografía, puente entre ciencias naturales y sociales	Competencias interdisciplinarias para el desarrollo sostenible	Geografía, puente entre ciencias naturales y sociales
Conceptos fundamentales	No referidos	División regional del espacio Organización y diferenciación espacial	Localización y distribución Lugar Relaciones hombre-ambiente Interacción espacial Región	Diversidad cultural Comprensión cultural	Ecosistema hombre-tierra Competencias geográficas Desarrollo sostenible Espacio, lugar y ambiente	Lugares, paisajes. Decisiones espaciales Investigación

	1965	1982	1992	2000	2007	2016
Capacidades	Observación Memoria e imaginación. Conciencia geográfica.	Competencia espacial	Comprender, procesar e interpretar información geográfica. Indagación. Comunicación y toma de decisiones.	Personales. Sociales. Espaciales.	Cuestiones ambientales: identificar, evaluar. Resolver problemas espaciales. T.I.G.	Formular preguntas geográficas. Desarrollo intelectual. T.I.G.
Dimensión internacional	Solidaridad internacional	Desvalorizada	Comprensión, tolerancia y amistad entre naciones	Desvalorizada	TIC y cooperación internacional	Cooperación y coordinación en el plan de acción
Sostenibili- dad ambiental	No referida	Valores ecológicos Equilibrio con la naturaleza	Ética ambiental	Justicia ambiental	Eje vertebrador de toda educación geográfica	Pensamiento crítico de la sostenibili- dad
Situación curricular	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
Utopía subyacente	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 Mundo más justo, sostenible y agradable	Sostenibilidad mundial	Lucha contra el analfabetis- mo geográfico

Fuente: (De Miguel, Claudino & Souto, 2016) (De Miguel, 2021)

Los Simposios de la IGU-CGE

Además de la publicación de estos documentos (métodos y declaraciones), la gran contribución de la IGU-CGE a la educación geográfica internacional ha sido la celebración de sesiones de la comisión en los propios Congresos Internacionales de Geografía (así como en las conferencias regionales de la UGI) y especialmente los simposios propios de la IGU-CGE, celebrados cada dos años hasta 2010, a partir de entonces se organizan prácticamente de manera anual. Tras el Congreso Internacional de Londres de 1964, ya existe una publicación que recoge todas las aportaciones españolas que se presentan en cada uno de los Congresos de la UGI hasta la actualidad, lo que permite tener un mejor seguimiento (Majoral, 1995) (Martín, 2017). La lectura de cada uno de ellos hasta el del año 1992, nos indica que la única aportación en todo este tiempo fue la del propio Vilá Valentí en el 20º Congreso de Londres en 1964, donde presentó una breve comunicación sobre la Geografía Regional en los dos primeros cursos del entonces Bachillerato Elemental, que también presentó al Simposio de la Comisión en el pre-congreso, asimismo en Londres (Vilá Valentí, 1964) (Vilá Valentí, 1965). A partir de 1992, en los siguientes Congresos Internacionales de Geografía la geografía de habla hispana ha mantenido una presencia casi constante de comunicaciones relacionadas con la educación geográfica, salvo en el de Seúl en el año 2000, Túnez en 2008 y Colonia en 2012 (De Miguel, 2022).

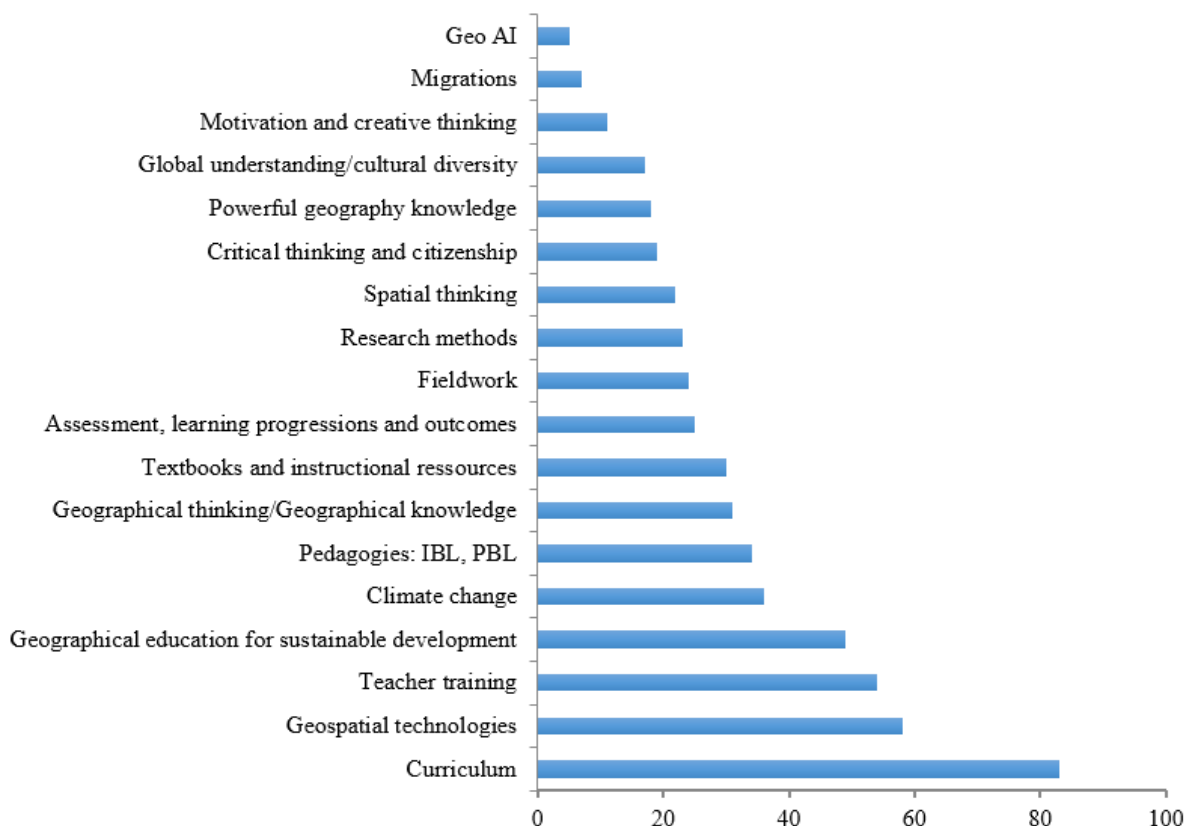
En relación con los propios simposios de la IGU-CGE, además del de Londres de 1964, Vilá Valentí participó posteriormente en los de Madrás en 1968, Quebec en 1972 (Brouillette y Vilá Valentí, 1971), e igualmente tenemos constancia de su participación en los pre-congresos de Moscú en 1976 y Tsukuba en 1980, así como en las diferentes reuniones de la Comisión, de manera complementaria a los Simposios, las de Budapest en 1971 (Brouillette y Vilá Valentí, 1971) e Ibiza en 1977 (Vilá Valentí, 1977). Tras su nombramiento como vicepresidente de la UGI en 1980, Vilá Valentí dejó de tener una relación directa con la IGU-CGE, excepto en el Simposio de Sitges de 1985. Pero España siguió manteniendo por más de una década su presencia en la IGU-CGE y en las reuniones y Simposios que organizaba, a través de otro profesor de la Universidad de Barcelona, Agustín Hernando Rica.

Las magníficas crónicas publicadas en la desaparecida Revista de Geografía nos permiten comprobar con detalle su participación, pero también el discurrir de los pre-congresos de la Comisión en Friburgo en 1984 (Hernando, 1984), Brisbane en 1988 (Hernando, 1989) y Boulder en 1992 (Hernando, 1993). Mención especial merece el Simposio de la Comisión de Educación Geográfica celebrado en Sitges, dentro de la Conferencia Regional de la UGI de Países Mediterráneos que se celebró en Barcelona en 1986. Con la asistencia de 47 participantes y la contribución de 34 comunicaciones, fue coordinada por Agustín Hernando, quien editó igualmente las actas (Hernando, 1986), y contó con la presencia y apoyo de Vilá Valentí, quien en su condición de vicepresidente de la UGI fue también presidente del Comité Organizador de esta Conferencia Regional.

Agustín Hernando no asistió al siguiente pre-congreso de La Haya en 1996, pero la presencia española en la Comisión fue cubierta por María Luisa de Lázaro en la sesión de educación geográfica del 28º Congreso. Aunque posteriormente sí que asistió al de Oporto (Hernando, 1998), junto con José Manuel Souto, quien presentó una comunicación sobre libros de texto (Souto, 1998). Entre el Simposio de Oporto de 1998 y el Simposio de Londres de 2015, al que acudí, la geografía española estuvo ausente de los doce eventos científicos que organizó la IGU-CGE. Desde entonces (primero como vicepresidente, luego como presidente de EURO-GEO) he sido uno de los escasos asistentes a todos los simposios posteriores (Londres 2015, Moscú 2015, Singapur 2016, Lisboa 2017, Quebec 2018, Londres 2019, Praga 2021, Rennes 2022, Oxford 2023, Dublín 2024, Stellenbosch 2025, Bangkok-Shanghái 2026) comprobando que la presencia española e iberoamericana sigue siendo mínima. No obstante, esta constancia y regularidad (De Miguel, 2022) ha reforzado la colaboración entre la IGU-CGE y EUROGEO en proyectos y publicaciones, y nos ha permitido hacer un análisis de 546 contribuciones presentadas a diez eventos de la IGU-CGE. De manera recíproca, desde Joop Van der Schee hasta los actuales Gillian Kidman y Martin Hanus, todos los *chair* de la IGU-CGE han contribuido directamente a las actividades de EUROGEO, bien como ponentes destacados o como autores de nuestra serie editorial *Key Challenges in Geography* (Figura 1).

Figura 1

Temáticas de las comunicaciones presentadas a los congresos y simposios de la UGI en Londres 2015, Singapur 2016, Lisboa 2017, Quebec 2018, Londres 2019, Praga 2021, Rennes 2022, Oxford 2023, Dublín 2024, Stellenbosch 2025.



Fuente: Elaboración propia

Publicaciones y actividades de la IGU-CGE

Otra de las aportaciones de la IGU-CGE es su producción editorial, tanto en la serie de libros denominada *International Perspectives on Geographical Education*, publicada por Springer, como en la revista científica auspiciada por la IGU-CGE, *International Research in Geographical and Environmental Education*. Hasta el momento actual se han publicado ocho libros colectivos que permiten conocer las inquietudes, proyectos y líneas de investigación actuales que promueve la Comisión, similares a las líneas temáticas señaladas en las contribuciones a los simposios: *Learning Progressions in Geography Education*, *The Power of geographical thinking*, *Geography education for global understanding*, *Geography Education research in the UK*, *Geographical reasoning and learning*, *Recontextualising Geography in Education*, *Geography Teacher Education and professionalization*, *Curricular changes in geography education*. A pesar del mismo sesgo anglosajón en la edición de los libros, y particularmente del núcleo del Instituto de Educación del University College of London (primero con el liderazgo de Norman Graves, luego de David Lambert), existen dos volúmenes que cuentan con aportación hispana o iberoamericana en la edición, el libro sobre comprensión global (Demirci, De Miguel & Bednarz, 2018), y el libro sobre razonamiento, aprendizaje y currículo en Sudamérica (Castellar, Garrido & Moreno, 2021), además de diversos capítulos sobre la educación geográfica en España o en Iberoamérica en estos y otros libros de la colección.

La presencia ibérica en esta revista consiste en que hay dos geógrafos españoles y uno portugués en su Consejo Editorial: Rafael de Miguel, Jesús Granados y Fernando Aleixandre, mientras que no hay ningún representante iberoamericano. Por otra parte, de entre los 1.179 artículos publicados hasta la fecha hemos localizado una exigua representación de geógrafos ibéricos e iberoamericanos (menos del 3% del total).

Finalmente, la actividad principal relacionada con la IGU-CGE es la Olimpiada Geográfica Internacional, a pesar de que su organización está constituida como una *Task Force* propia dentro de la UGI. Desde su primera edición en 1996, la participación de países ibéricos e iberoamericanos ha sido también muy exigua: España tan sólo ha participado en una edición (2021, online post-covid), Portugal en cuatro ocasiones, Bolivia en tres, Argentina en cinco y Brasil en seis.

La contribución de EUROGEO

Naturaleza y evolución de EUROGEO

Por su parte, EUROGEO, la asociación europea de geógrafos, es una sociedad geográfica fundada en 1979, que ha tenido tres presidentes: Henk Meijer, de la Universidad de Utrecht, entre su fundación y 2002; Karl Donert, de la Universidad Hope de Liverpool, entre 2002 y 2019; y Rafael de Miguel González, de la Universidad de Zaragoza, desde 2019 (reelegido hasta 2028). EUROGEO se estableció por primera vez en 1979 bajo el nombre de *European Standing Conference of Geography Teachers Association* (ESCGTA). Desde 1980 y hasta mediados de la década de 1990, sus principales actividades consistieron en una Conferencia Plenaria, celebrada cada dos años en Bruselas, y en un Boletín publicado entre conferencias con apoyo financiero de la Comisión Europea y del Consejo de Europa (De Lázaro 2013; De Lázaro 2015). En sus inicios fue una asociación de asociaciones.

En 1994, cuando otros países europeos pasaron a ser miembros, la asociación adoptó el nombre de su boletín: EUROGEO. Los principales objetivos de esta organización eran asesorar y promover la dimensión europea en la educación geográfica y la enseñanza sobre los países de Europa como contribución al desarrollo de una dimensión europea en la educación. Sus miembros eran asociaciones de profesores de geografía y asociaciones geográficas de toda Europa, dado que la geografía es una disciplina científica nacida en Europa. Los presidentes de estas asociaciones o sus representantes asistían a las reuniones bianuales, que originalmente eran organizadas y financiadas por la Comisión Europea en Bruselas. En esos momentos iniciales, el recordado profesor José Estébanez de la Universidad Complutense de Madrid, asistía a las reuniones en representación de la Real Sociedad Geográfica, lo mismo que María Luisa de Lázaro, quien se incorporó a EUROGEO a inicios de los años noventa, para luego ser elegida vicepresidenta y secretaria general en el Congreso de Malta de 2013, hasta la fecha, cuando hay también un tercer español en su Junta Directiva, Javier Álvarez, que también es vocal de enseñanza secundaria, en la directiva de la Asociación Española de Geografía.

En 1999 se presentó con éxito una solicitud para un proyecto europeo Minerva, Euro.Geo, con el fin de producir materiales que promovieran la ciudadanía europea mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza de la geografía en las

escuelas. El proyecto recibió financiación entre 2001 y 2004. En aquel momento, la situación de la geografía se encontraba seriamente amenazada en toda Europa, por lo que durante la reunión de EUROGEO celebrada en Liverpool en 2001, los miembros de la asociación decidieron que este proyecto sería muy útil para difundir información sobre el estado de la geografía en Europa.

El segundo gran proyecto que marcó un hito en la historia de EUROGEO fue HERODOT, una red para debatir y coordinar el proceso de Bolonia y la implantación del espacio europeo de educación superior para los grados y másteres de geografía en las universidades europeas. Tuvo dos fases HERODOT 2002-2005 y HERODOT II 2005-2009. Las condiciones de financiación de HERODOT para las redes temáticas obligaron a EUROGEO a establecer redes en todos los países participantes de los 33 Estados del programa Sócrates/Erasmus. En total, la red HERODOT llegó a crecer hasta incluir a más de 230 universidades y miembros procedentes de 55 países, además de iniciar la colaboración con la American Association of Geographers (AAG), la propia IGU-CGE y la Southeast Asian Geography Association (SEAGA). El legado de la amplia red HERODOT sigue siendo visible en la actualidad en la lista de organizaciones miembros de EUROGEO. Esta lista también recoge a los socios de otra importante red para la difusión de los -entonces- emergentes recursos didácticos basados en la geoinformación y los geomedios para la educación secundaria, y que sucedió a HERODOT entre 2010 y 2014: *digital-earth.eu*

HERODOT patrocinó la edición de doce libros en los que se publicaron los informes, las actas de congresos y los resultados de un proyecto colaborativo de tal envergadura, muchos de ellos ampliamente citados en la literatura sobre educación geográfica (Donert & Charzyński 2005; Donert 2007; Donert, Charzyński & Podgórski 2007; Donert & Wall 2008; Donert 2009; Donert 2010; Attard 2010), así como varios artículos que evaluaron la colaboración internacional en la educación geográfica (Donert et al., 2011, 2008; Higgitt et al., 2008), como expresión práctica del concepto clave de la UNESCO y de la IGU-CGE de la “comprensión internacional” (De Miguel, 2021).

Una de las reuniones finales de HERODOT se celebró juntamente con EUROGEO durante su conferencia en Liverpool en septiembre de 2008. En dicha reunión se redefinió el futuro de la asociación, estableciéndose estatutos revisados y nuevos niveles de afiliación tanto individual como institucional. Estos nuevos estatutos fueron asimismo ratificados en la siguiente Conferencia de EUROGEO, celebrada en Ayvalik en mayo de 2009. Finalmente, los nuevos estatutos y la nueva naturaleza jurídica de EUROGEO —como asociación internacional sin ánimo de lucro conforme al derecho belga y gestionada por una Junta Directiva compuesta por miembros voluntarios— fueron publicados en el Boletín Oficial de Bélgica el 1 de septiembre de 2009, fijándose su sede registrada en Flandes. Este hecho marcó el inicio de una nueva etapa para EUROGEO, cuya entidad jurídica permanece inalterada desde entonces, con cambios menores en los estatutos para actualizar las exigencias legales belgas.

No obstante, EUROGEO ha alcanzado una dimensión en educación geográfica internacional extraordinaria, de alcance europeo y global, superando incluso a la IGU-CGE en los foros internacionales de educación. Desde 1987, EUROGEO cuenta con estatus participativo en el Consejo de Europa, asistiendo regularmente a la Conferencia de ONG's Internacionales, al Comité de Educación y Cultura, y al Convenio Europeo del Paisaje. En el seno del Consejo de Europa,

EUROGEO ha trabajado para sensibilizar sobre la importancia de las perspectivas geográficas en la toma de decisiones a nivel nacional y europeo, y para destacar el potencial de la educación geográfica para contribuir a la ciudadanía europea y promover las tres misiones de esta institución: la democracia, los derechos humanos y el Estado de derecho. Además, EUROGEO ha participado en actividades del Comité Europeo de las Regiones y del Parlamento Europeo para la difusión del proyecto *YouthMetre*, y en la actualidad, EUROGEO ejerce una influencia internacional significativa en el ámbito de la educación geográfica, con Karl Donert como miembro del *Education for Climate Community Advisory Group*, iniciativa de la Comisión Europea.

En 2015, a las pocas semanas de ser elegido vicepresidente de EUROGEO en el Congreso de Ankara, me incorporé a la Asamblea General de Socios de ONU-Hábitat y al comité asesor “Habitat Professionals Forum” de ONU-Hábitat para la preparación de la Nueva Agenda Urbana, proclamada en la Tercera Conferencia de las Naciones Unidas sobre Vivienda y Desarrollo Urbano Sostenible en Quito en 2016. En 2017, el Consejo Económico y Social (ECOSOC) de las Naciones Unidas otorgó a EUROGEO el estatus consultivo especial ante la ONU. Desde entonces EUROGEO, ha participado regularmente en diversas estructuras de la ONU, como ONU-Hábitat, la Comisión de Desarrollo Social del Departamento de Asuntos Económicos y Social (UN DESA), el Comité de ONG del ECOSOC, UN-GGIM, UNEP, UN-GEEN y UNESCO. De este modo, EUROGEO ha logrado convertirse en la voz de los geógrafos de todo el mundo dentro de esta organización de impacto global, defendiendo el papel de la geografía y de la educación geográfica en la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, no sólo desde una perspectiva eurocéntrica o anglosajona, sino teniendo en cuenta también otros enfoques regionales dada la especial sensibilidad iberoamericana y asiática de su presidente.

Congresos y publicaciones de EUROGEO

En los cuarenta y siete años de existencia, EUROGEO ha organizado treinta y cinco conferencias, con asistencia de geógrafos de prácticamente todos los países europeos, pero también de Estados Unidos, China, Japón, Australia, Sudáfrica, Singapur, Corea. Entre los países iberoamericanos, tan sólo Brasil ha tenido una presencia significativa en las conferencias de EUROGEO, aunque geógrafos de otros países han publicado sus investigaciones en EUROGEO. En sentido inverso he sido invitado como ponente en el VII Coloquio de REDLAGEO, la Red Latinoamericana de investigaciones en didáctica de la geografía.

El principal legado intelectual de EUROGEO consiste en sus dos publicaciones de referencia: la serie editorial *Key Challenges in Geography* (Springer) y la revista *European Journal of Geography*. La serie de Springer ha publicado hasta la fecha veinte libros, la mayor parte de ellos colectivos y relativos a la educación geográfica (De Miguel, Donert & Koutsopoulos, 2019) en los que han participado más de 300 autores, entre ellos procedentes de Cuba, Perú y Brasil. Por su parte, geógrafos de México, Brasil, Colombia y Perú han publicado sus investigaciones en la revista de EUROGEO.

Proyectos europeos y competencias específicas de educación geográfica

Sin embargo, la contribución destacada de EUROGEO al debate académico de la educación geográfica internacional ha venido de los cincuenta y nueve proyectos de innovación e investi-

gación educativa, en su mayor parte posteriores a 2015 financiados por la Comisión Europea a través de sus programas Erasmus KA2 y KA3 (2014-2020 y 2021-2027), de las acciones Jean Monnet o de los proyectos Horizonte Europa, para el desarrollo de competencias clave en educación escolar y superior.

De este modo, la geografía y la educación geográfica, debido a su carácter de ciencia social y a su naturaleza interdisciplinar, se han beneficiado de las prioridades del programa Erasmus+ de la Comisión Europea, que han coincidido con los grandes retos de la educación geográfica, señalados anteriormente: la sostenibilidad y la educación climática, la ciudadanía (europea) para la comprensión global y la educación geográfica digital. Pero ¿cuál es el papel de la educación geográfica en las competencias clave para el aprendizaje permanente? Paradójicamente, la nueva edición de la “Recomendación del Consejo Europeo sobre las Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente” (Council of the European Union, 2018, que actualiza la versión anterior de 2006), así como el posterior LifeComp, el Marco Europeo de Competencias Personales, Sociales y de Aprender a Aprender (Sala et al. 2020), que tanta influencia están teniendo en la revisión de los currículos escolares nacionales, no han otorgado a la geografía un reconocimiento especialmente elevado ni como ciencia ni como disciplina escolar, a diferencia de otras disciplinas como la historia, que se considera la principal asignatura escolar para la adquisición de la competencia ciudadana.

La ausencia de una competencia clave espacial en la UE entra en conflicto con la evidencia sobre la importancia de la inteligencia espacial y del pensamiento espacial (De Miguel, 2021; De Miguel & De Lázaro, 2024). Por ello, ha sido necesario que EUROGEO desarrolle y promueva, a través de proyectos europeos, una definición de tres competencias específicas de la geografía (pensamiento espacial, conocimiento geográfico, y ciudadanía espacial, Tabla 3), que suponen una síntesis o marco integrado de competencias (Figura 2) respecto de otros enfoques planteados en el ámbito anglosajón, asiático e incluso latinoamericano.

Figura 2

Marco integrado de competencias geográficas para el currículo y la evaluación

Conocimiento geográfico (Geografía poderosa)	Conocer/Razonar	Pensamiento/Conocimiento Geográfico	Pensamiento crítico
Habilidades geográficas (geografía útil)	Aplicar	Pensamiento espacial	Pensamiento analítico
Prácticas geográficas (geografía transformadora)	Practicar	Ciudadanía espacial	Pensamiento lateral

Fuente: (De Miguel, 2021b; De Miguel, 2024).

Tabla 3
Competencias específicas en educación geográfica

1. PENSAMIENTO ESPACIAL I. LOCALIZAR. Orientación, localización, proyecciones, escalas
2. PENSAMIENTO ESPACIAL II. PROCESAR. Obtención, tratamiento de la información geográfica (cuantitativa/cualitativa), trabajo de campo, tecnologías geoespaciales
3. PENSAMIENTO ESPACIAL III. REPRESENTAR. Visualización espacial: texto, figuras, estadística, cartografía
4. PENSAMIENTO Y COMPRENSIÓN GEOGRÁFICOS I. DESCRIBIR. Descripción espacial, patrones y estructuras geográficas en el territorio
5. PENSAMIENTO Y COMPRENSIÓN GEOGRÁFICOS II. EXPLICAR Sistemas físicos y humanos. Interacciones hombre-medio ambiente. Procesos sociales y económicos. Organización del espacio y asentamientos.
6. CIUDADANÍA ESPACIAL I. INTERPRETAR Pensamiento crítico, comprensión global, desequilibrios territoriales, justicia social.
7. CIUDADANÍA ESPACIAL I. ACTUAR Intervención, compromiso, capacitación de los jóvenes, participación social, ODS

Fuente: (De Miguel, 2021b; De Miguel, 2024).

En síntesis, EUROGEO ha desempeñado un papel fundamental en la definición y difusión de seis conceptos clave y de vanguardia en la educación geográfica (Tabla 4), estrechamente relacionados con los abordados por organizaciones como la IGU-CGE, el grupo de educación geográfica de la *American Association of Geographers*, el *National Council for Geographic Education*, la *Geographical Association*, la *Southeast Asian Geography Association* o la propia red REDLAGEO.

Tabla 4
Temas clave de educación geográfica abordados por los proyectos de EUROGEO

Temas claves en educación geográfica	Proyectos liderados o participados por EUROGEO
Educación internacional y comprensión global	EURO.GEO, HERODOT, PIRI REIS, V-GLOBAL.
Educación geográfica digital y habilidades geoespaciales	IGUESS, DIGITAL-EARTH.EU, I-USE, MY STORY MAP, TELL YOUR STORY, GEOSKILLS+, SCHOOL ON THE CLOUD, L-CLOUD, D3, GODIGITAL, DALDIS, DIGI-PATH, SMART VILLAGE, TOGETHER, BIOMAPS, HUMAN, MYGEO, V-GEOSCIED
Pensamiento espacial	GI-LEARNER, GI PEDAGOGY, EMOGI
Powerful geography y geocapacidades	GEOCUBE, GEOCAPABILITIES, EAT
Ciudadanía europea y ciudadanía espacial	SPACIT, REPLAY, SYNOPSIS, TIMELESS, FROM ARCHIVE TO ALIVE, GEODEM, YOUTHMETRE, EVALUE, TCI, STEAME, INFRA4NEXT, STEAMEDGE
Educación geográfica para el desarrollo sostenible y educación sobre el cambio climático	SEACHANGE, SMILE, SEED, BALANCE, RIDE AND SMILE, ONLIFE, GEOLAND, TEACHING THE FUTURE, MY ECO-TRACK, GIS-T, GEA, RE3PRIS, CRISEPAC, GREENGNORANCE

Fuente: Elaboración propia

Además, EUROGEO ha fomentado activamente el desarrollo de metodologías de investigación y evaluación, el diseño de prácticas pedagógicas innovadoras, la creación de materiales didác-

ticos y la implementación de cursos y actividades de formación, especialmente en educación secundaria (De Miguel Donert, Lázaro & Zwartjes, 2024). Estos esfuerzos, llevados a cabo tanto en proyectos desarrollados desde 2015 como en años anteriores, demuestran claramente que la educación digital, la educación ambiental y la educación para la ciudadanía europea han sido pilares centrales de nuestro trabajo y seguirán configurando el futuro de EUROGEO y de la educación geográfica transeuropea.

Hacia una hoja de ruta para la colaboración internacional en educación geográfica

Como puede desprenderse de la lectura de la Tabla 5, la evolución conceptual de la educación geográfica internacional se ha ido construyendo sobre unas sólidas bases en las que entidades como la IGU-CGE y EUROGEO han aportado innovación educativa. Viendo en perspectiva los dos métodos y las dos declaraciones de la IGU-CGE, con la reciente *GEODEM benchmark statement* elaborada por EUROGEO en 2023 con participación de didactas de la geografía de veinticuatro países europeos, y con la revisión de las tendencias y nuevas fronteras de la geografía como disciplina (Fu et al., 2025) y de la didáctica de la geografía (vid. ut supra Figura 1), desde un doble enfoque del qué enseñar en geografía y cómo enseñar en geografía, una importante conclusión resulta evidente. Hay elementos que permanecen inalterados, como lo es la propia esencia de la disciplina científica de la geografía y su carácter espacial e integrador de ciencias naturales, humanas y sociales, y hay otras cuestiones que se han ido actualizando. Sin embargo, el propio cambio social, de los sistemas educativos, de las modas pedagógicas, de la abundancia de recursos didácticos proporcionados por la geoinformación, ha hecho que enseñar geografía sea mucho más difícil hoy en día que en los tiempos de Scarfe, Brouillette y Vilá Valentí. E incluso que en los de Norman Graves (Tabla 5).

Tabla 5
Evolución conceptual de la educación geográfica internacional

Referencia	Qué enseñar	Cómo enseñar
Método para la enseñanza de la Geografía de 1965	Medio natural y paisajes: relieve, clima y vegetación Población Organización del espacio rural y natural La ciudad y la industria Comercio y transporte Geografía regional por zonas bioclimáticas Geografía regional por organización política, desarrollo económico, problemas demográficos, y desarrollo urbano-territorial	Observación directa Observación indirecta Materiales didácticos: libros de texto, globos, mapas murales, atlas, audiovisuales

Referencia	Qué enseñar	Cómo enseñar
Nuevo método para la enseñanza de la Geografía de 1982	Cartografía Geografía física, humana y regional. Geografía sistémica: organización espacial Localización-distribución-interacción-análisis-síntesis y procesos espaciales	Fines y valores de la geografía Competencia y conciencia espacial Análisis ambiental Simulación Aprendizaje individualizado Resolución de problemas Recogida, tratamiento y representación de datos espaciales cuantitativos Evaluación por test objetivos
Declaración Internacional sobre Educación Geográfica de 1992	Preguntas geográficas: ¿dónde? Conceptos geográficos: localización, distribución, relación sociedad-territorio, interacción espacial, región Estudios regionales, de la escala local a la global Estudios temáticos: geografía física y geografía humana	Conceptos, habilidades y actitudes Enfoque sistémico (ecosistemas) – educación ambiental Educación transversal: para la comprensión y la cooperación internacional, el desarrollo y la paz. Formación del profesorado específico Recursos didácticos Asignatura independiente
Nueva Declaración Internacional sobre Educación Geográfica de 2016	Naturaleza cambiante del espacio: fenómenos, eventos y procesos que varían dentro y entre los lugares. Geografía física, humana, regional. Actividades humanas y sus interrelaciones e interacciones con el medio ambiente, desde la escala local a la global. Retos contemporáneos: cambio climático, gestión del agua, seguridad alimentaria, energía, sobreexplotación de los recursos naturales, procesos de urbanización.	Concepciones previas de los estudiantes Conocimiento geográfico, comprensión y habilidades geográficas Desarrollo del pensamiento crítico y espacial para la sostenibilidad Investigación, mapas, trabajo de campo, Sistemas de Información Geográfica Evidencias empíricas: progresos de aprendizaje, efectividad de métodos y recursos didácticos. Formación del profesorado: mejora del currículo, prácticas pedagógicas y evaluación Comprensión global
GEODEM Declaración de referencia, EUROGEO 2023	Espacio, lugar, contexto territorial Entorno físico, social, económico, político y cultural Geografía regional: Europa. Identidad y ciudadanía, desigualdad, sostenibilidad, diversidad (bio- y socio-) y solidaridad territorial Europa en el contexto geopolítico mundial Cambio climático	Pensamiento espacial y resolución de problemas espaciales Pensamiento crítico y ciudadanía espacial Pensamiento sistémico Aprendizaje experiencial y trabajo de campo Geo-información y tecnologías geomedia

Referencia	Qué enseñar	Cómo enseñar
Tendencias actuales de la geografía	(Fu et al., 2025) Geografía del turismo Geografía urbana Geo-AI Medio ambiente, sostenibilidad y futuro del planeta Tierra Cambio climático Geografía del transporte Movilidad humana y cambio global Geografía política Geografía cultural y de género Riesgos, peligros y desastres	(De Miguel, 2024) Currículum Tecnología geoespacial Formación del profesorado Aprendizaje por descubrimiento o indagación Pensamiento geográfico Evaluación Libros de texto Trabajo de campo

Fuente: Elaboración propia

Actualmente disponemos de una casi infinita cantidad y extraordinaria calidad de información geográfica en las cuatro dimensiones que suponen la comprensión, tratamiento y representación didáctica de la geografía (Souto, 1998b): textual, gráfica, estadística y especialmente cartográfica. Y ante tanta competencia de otras asignaturas y debido a la exigencia social de la organización escolar, la geografía no ha aumentado sus horas semanales de clase en casi ningún país del mundo, más bien lo contrario. Aunque el currículo se ha hecho cada vez más complejo, por no decir más disperso. Y a su vez las nuevas metodologías y estrategias didácticas, especialmente la verdadera revolución que supone el aprendizaje por descubrimiento utilizando las tecnologías geoespaciales, han cambiado radicalmente la forma de enseñar y aprender geografía en educación primaria y secundaria. La geo-inteligencia artificial seguirá revolucionando la forma de enseñar geografía en el futuro, en unas dimensiones que no somos capaces de vislumbrar hoy. También se ha perfeccionado la investigación educativa en geografía a partir de la praxis escolar. Lo mismo que la evaluación y la formación del profesorado. En otras palabras, se ha avanzado mucho más en el *cómo enseñar y aprender geografía* que en el *qué enseñar y aprender geografía*. E incluso en el *para qué enseñar geografía*, no sólo para comprender el mundo en que vivimos sino para actuar e intervenir en él por medio de una ciudadanía espacial responsable y activa, comprometida con la mejora del entorno social y ambiental más cercano y con los valores de un planeta Tierra más sostenible.

Es cierto que se van incorporando nuevos conceptos y nuevos enfoques (Antropoceno, cambio climático, riesgos ambientales, sostenibilidad, segregación socioespacial, derechos urbanos, movilidad y cambio demográfico global, etc.), pero la estructura del currículo en España y en casi todos los países del mundo sigue estando fundamentada en la concatenación de los bloques geografía física-geografía humana-geografía regional. Estas rutinas y tradiciones escolares tienen la ventaja de facilitar la adquisición del pensamiento geográfico y la comprensión del conocimiento geográfico. Pero dificultan la decodificación de una geografía virtual o invisible que actualmente explica mucho mejor los mecanismos de organización espacial de esta tercera década del siglo veintiuno y de las futuras.

En estos últimos cuarenta años (1985-2025), el mundo ha cambiado mucho más que en los cuarenta anteriores (1945-1985), mientras que las lógicas epistemológicas y disciplinares no lo han hecho tanto (Johnston & Sidaway, 2016) (De Miguel, 2024). Y no sólo por la caída del

muro de Berlín y del sistema bipolar, sino especialmente por la extensión de la globalización a todos los rincones de mundo y a todos los efectos, especialmente como consecuencia de la creciente integración de los poderes reales del mundo: tecnología, finanzas e industria. El mundo en 1945 tenía unos 2.500 millones de personas, unos 5.000 en 1985 y 8.000 en 2025, de los cuales más de la mitad viven hoy en espacios y estilos de vida urbanos. El mundo en 1945 tenía una producción mundial de unos 3 billones de dólares (a precios actualizados del dólar en 1990), esto es poco menos de dos veces el PIB de España actual. En 1985, era de unos 13 billones de dólares y para 2025 se estima por el Banco Mundial en 115 billones de dólares. El comercio internacional de bienes en 1945 era de unos 50.000 millones de dólares, en 1985 de 2 billones y en la actualidad de 25 billones, como podemos ver en las imágenes de los buques mega-portacontenedores que cruzan el mundo. Y mientras, seguimos explicando la geografía de la población con pirámides de edades, la geografía económica con los sectores primario, secundario y terciario, y la geografía urbana con el esquema clásico de centro histórico, ensanche y periferia.

Casi nada, por no decir nada, aparece en los currículos, en los libros de texto, en los materiales didácticos o en los proyectos innovadores acerca de cómo tres grandes fondos de inversión (Blackrock, Vanguard, State Street) gestionan en el mundo unos 25 billones de dólares en activos (dos veces el PIB de todo el mundo hace cuatro décadas), cómo el valor en bolsa de las siete grandes empresas tecnológicas que usamos a diario (Apple, Meta, Google, Amazon, Microsoft, Tesla y Nvidia), participadas por esos fondos de inversión, suponen un valor similar al PIB de China. Ni de que el PIB real de China en valores de paridad de poder adquisitivo sea muy superior al de Estados Unidos, por ser la fábrica del mundo. Ni tampoco de que China, que sufrió la gran hambruna de decenas de millones de personas –la mayor catástrofe humanitaria de la historia universal– actualmente tenga una clase media acomodada de varios cientos de millones de personas. Tampoco aparece con mucho detalle el crecimiento del PIB del Sur Global, (por ejemplo, de países como Burundi, República Centroafricana, Gambia o Sierra Leona) con un PIB inferior a 5.000 millones de dólares actuales, partiendo en 1985 de una producción inferior a 1.000 millones de dólares. Es decir, la globalización ha llegado a todos los lugares y con carácter general, todos los países del mundo han incrementado su renta global, su renta per cápita, su índice de desarrollo humano y su nivel de vida.

Pero tampoco la geografía suele enseñar con detalle la cara opuesta de estos datos macroeconómicos, ya que casi 700 millones de personas viven actualmente en situación de pobreza extrema (menos de 2'5 dólares por día), que más de 1.100 millones de personas viven en situación de pobreza multidimensional con severos accesos a la alimentación, a la educación, a la sanidad, a la educación o a las infraestructuras básicas, con países que esas cifras se aplican a más de la mitad de su población. De hecho, este indicador de la ONU no figura en ningún currículo de geografía. Como tampoco la lista Forbes de las 3.000 personas (mil millonarios) que acumulan el 14% de la riqueza mundial. Es decir, el mundo hoy en día es mucho más próspero en términos generales, pero también es más desigual, sea a escala global, nacional o analizando a escala local las profundas diferencias espaciales y sociales que se dan dentro de las ciudades, sean españolas e iberoamericanas, o de cualquier otro continente. Y contradictoriamente tenemos más información que nunca a cualquier escala, pero también tienen más información de nosotros que nunca. La tecnología es una gran herramienta de desarrollo

y prosperidad, pero también de control social e individual, y por supuesto de decisión en la localización espacial, en la distribución espacial, en los impactos espaciales (ambientales y sociales), y en la conformación de estructuras, procesos y organizaciones espaciales referidas a personas, bienes, servicios, capital e información.

Esta nueva configuración del poder económico-tecnológico es la que está marcando las lógicas espaciales del mundo actual, desde la logística, el aprovisionamiento de fuentes de energía, tierras raras, materias primas, la producción de bienes, de alimentos, la movilidad del talento y de la mano de obra menos cualificada, o la acumulación del capital. Raros son los ejemplos didácticos que explican el *dónde* de algo tan al alcance de la mano de nuestros estudiantes como son los teléfonos móviles: ¿de dónde proceden los materiales con los que se construyen las piezas? ¿dónde se transforman? ¿dónde se ensamblan? ¿por dónde se transportan? ¿dónde trabajan los ingenieros del software? ¿dónde acaban los beneficios? El *dónde*, el lugar, el espacio y la geografía son más importantes que nunca. Y los poderosos son conscientes de ello con más rotundidad que nunca.

También encontramos muy pocos estudios de caso que analicen la conexión entre estos procesos globales y el impacto en el espacio geográfico de escala local, aquel que conocen, viven y sienten como suyo los estudiantes de secundaria, por ejemplo, la complejidad de factores y procesos de la inmigración subsahariana o latinoamericana, que no sólo forma parte de nuestras comunidades, barrios y pueblos, sino que -debido a la combinación de la llegada de estos inmigrantes con la caída de la natalidad de la población nacional- ya suponen uno de cada seis estudiantes de secundaria en España, y uno de cada cuatro en primaria. Lo que a su vez implica muchos más retos en la enseñanza de la geografía por los referentes espaciales y culturales que tienen estos alumnos, que otras asignaturas, por ejemplo, la educación física o el inglés.

Pero los nuevos patrones espaciales, económicos, sociales o ambientales no son suficientes para explicar la geografía del mundo contemporáneo. La geopolítica subyace en toda decisión económica o social con efectos territoriales. De un mundo bipolar en la Guerra Fría se ha pasado al unilateralismo de inicios de siglo veintiuno y al multilateralismo de las cumbres y organismos internacionales. Sin embargo, las iniciativas chinas de Gobernanza Global, y Una Franja, Una Ruta (nueva ruta de la seda) o por parte estadounidense la nueva Estrategia de Seguridad Nacional o la guerra de aranceles -y los acuerdos comerciales suscritos por la Casa Blanca recientemente- hacen que los conflictos de Ucrania-Rusia, Venezuela, Israel-Palestina, Siria, Irán, Groenlandia y otros no sean más que piezas de un tablero de juego geopolítico en el que China y Estados Unidos se disputan la hegemonía mundial. Es decir, como en los imperios históricos, se disputan el poder con mayúsculas, político, pero también económico, social y cultural, con causas y efectos territoriales o impactos ambientales, y sobre los ecosistemas terrestres. La única diferencia es la dimensión del poder, su inmediatez y capacidad de control, casi ilimitado, ante un espacio geográfico finito y limitado.

De este modo tampoco aparecen reflejados en el currículo ni en los materiales didácticos algunos de los contenidos tan fundamentales para la geografía contemporánea -que sin embargo están muy presentes en los medios de comunicación y en las redes sociales- como son, entre otros: nuevo orden mundial, debilitamiento del Estado-nación, pérdida de soberanía por la

exposición a la deuda pública o a las corporaciones globales (deudocracia, plutocracia), área pivote (concepto clásico de la geopolítica), transhumanismo, etc. Y desde EUROGEO asistimos preocupados en ver cómo el espacio europeo de educación se pierde entre utopías como la neutralidad climática, en burocráticos marcos de competencias, educación digital y STEM, mientras que no prioriza la enseñanza de lo realmente importante de Europa: su historia, su geografía, sus valores ciudadanos y su contribución a la democracia, a las libertades y a los derechos humanos, o incluso los retos a los que se enfrenta en su proceso de decadencia demográfica, política y sobre todo moral que fomenta los populismos de ambos extremos y que deja a Europa descolocada (en sentido etimológico, sin lugar, geográfica y geopolíticamente hablando) en este nuevo orden mundial.

Esto es geografía en estado puro, comprender la organización del poder y sus efectos en el espacio en cualquiera de sus escalas o, dicho de otro modo, el conocer y comprender el poder que los poderosos conceden a la geografía (De Miguel, 2024b). De estos temas deberían preocuparse más los proyectos curriculares de aula y la praxis escolar. Es por ello que la colaboración en educación geográfica internacional es más necesaria ahora que nunca. Para no caer en la autocomplacencia, para seguir reflexionando de manera colectiva (Gerber, 2003) (Bednarz & Mitchell, 2024) (Tabla 6), para afrontar el futuro más preparados, tenemos que seguir trabajando juntos las diferentes entidades geográficas y los académicos de educación geográfica, sin perder la referencia de las aulas ni nuestro compromiso en la formación inicial y continua de un profesorado de geografía que se enfrenta a la enseñanza del mundo, y a un mundo más complejo, contradictorio y cambiante.

Tabla 6
Principales inquietudes intelectuales de la educación geográfica

Referencia	Temas principales
International handbook on geographical education, 2003	Tendencias internacionales Reenfoque de la enseñanza y el aprendizaje Mejora de la planificación y el desarrollo curricular Innovación y cambio en educación geográfica Investigación en educación geográfica Futuro de la educación geográfica internacional
Handbook of geography education, 2024	Propósitos de la educación geográfica Perspectivas en la educación geográfica Prácticas de la educación geográfica Formando a educadores geográficos Posibilidades y retos de la educación geográfica
Grupos de Especial Interés de la Comisión de Educación Geográfica, de la Unión Geográfica Internacional, 2026	Formación inicial y continua del profesorado de geografía IA y tecnologías emergentes Sistemas de Información Geográfica y tecnología geoespacial Principios pedagógicos y didácticos. Métodos de investigación en educación geográfica Enseñanza de la geografía económica Desarrollo del pensamiento cognitivo y metacognitivo en geografía Indagación y trabajo de campo Geografía y educación STEM Difusión internacional Académicos emergentes

Referencias

- Arroyo, F. (2014). La educación geográfica en la Sociedad Geográfica de Madrid. In *La Real Sociedad Geográfica en la Biblioteca Nacional de España* (pp. 25-30). Biblioteca Nacional de España.
- Attard, M. (2020). Thematic networks as toolboxes: The case of the HERODOT Network for Geography in Europe. *Documents d'anàlisi geogràfica*, 56 (2), 325-337.
- Bednarz, S.W. & Mitchell, J.T. (Eds.) (2024). *Handbook of Geography Education*. Springer International Handbooks of Human Geography. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-72366-7>
- Brouillette, B. & Vilá J. (1971). Las comisiones La Enseñanza de la Geografía y La Geografía en la educación de la Unión Geográfica Internacional. *Revista de Geografía*, 5, 85-107.
- Brouillette, B., & Vilá, J. (Eds.) (1975). *Geografía de América Latina: Métodos y temas monográficos*. Teide.
- Castellar, S., Garrido, M. & Moreno, N. (Eds.) (2021). *Geographical Reasoning and Learning. Perspectives on Curriculum and Cartography from South America*. Springer.
- Council of the European Union. (2018). *Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning*. Official Journal of the European Union.
- De Lázaro, M.L. (2013). EUROGEO: Una asociación europea enfocada a la investigación y a impulsar una docencia innovadora, que hoy marca el futuro de la Geografía en Europa. *Estudios geográficos*, 74 (275), 715-727.
- De Lázaro, M.L. (2015). EUROGEO: impulsor de la enseñanza de la Geografía en Europa. In *Análisis espacial y representación geográfica: innovación y aplicación* (pp. 1131-1120). Universidad de Zaragoza.
- De Miguel, R. & Donert, K. (2022). Geography and International Education." En V. Kolosov, J. García-Alvarez, M. Heffernan and B. Schelhaas (Eds.), *A Geographical Century: Essays for the Centenary of the International Geographical Union* (pp. 135-154). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-05419-8_10
- De Miguel, R. (2021). From international to global understanding: toward a century of international geography education. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 30(3), 202-217. <https://doi.org/10.1080/10382046.2020.1809792>
- De Miguel, R. (2021b). Geographical and geospatial competences from school education to higher education: the contribution of EUROGEO in the international projects. *Journal of Research and Didactics in Geography* (J-READING) 2(10), 57-65. <https://doi.org/10.4458/4690-06>
- De Miguel, R. (2022). A century (and more) of international geographic education from Spain. In Spanish Committee IGU, *Spanish geography at contemporary times. State of the question (1972-2022)* (pp.309-328). Asociación Española de Geografía.
- De Miguel, R. (2024). The Discipline of Geography and Geography Education. In S.W. Bednarz & J. Mitchell (Eds), *Handbook of Geography Education*. Springer International Handbooks of Human Geography. (pp. 59-80). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-72366-7_4
- De Miguel, R. (2024b). Powerful geography and the future of geographic education. *Dialogues in Human Geography*, 14(1), 5-8. <https://doi.org/10.1177/20438206241229219>
- De Miguel, R., Claudino, S. & Souto, X.M. (2016). Geografía, educación y utopía. Las declaraciones internacionales de educación geográfica. In N. Benach et al. (Eds.), *Las utopías y la construcción de la sociedad del futuro. Actas XIV Coloquio internacional Geocrítica* (pp.1-19). Universidad de Barcelona.
- De Miguel, R., Donert, K. & Koutsopoulos, K. (Eds.) (2019). *Geospatial Technologies in Geography Education*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-17783-6>
- De Miguel, R., Donert, K., de Lázaro, M.L. & Zwartjes, L. (2024). EUROGEO: An International Leader in Geographical Education. In S.W. Bednarz & J. Mitchell (Eds), *Handbook of Geography Education*.

- Springer International Handbooks of Human Geography. (pp. 913-933). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-72366-7_41
- De Miguel, R. & De Lázaro, M.L. (2024) Geographic education and global change. Towards a new curriculum paradigm. In *Spanish Committee 35 IGU Congress. Diversity, dynamics and responses to the global change* (pp. 302-315). Instituto Geográfico Nacional.
- Demirci, A., De Miguel, R. & Bednarz, S. (Eds) (2018). *Geography Education for Global Understanding*. Cham: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-77216-5>
- Donert, K. & Przemysław C. (Eds.) (2005). *Changing horizons in geography education*. Herodot Network/ Association of Polish Adult Educators.
- Donert, K. & Wall, G. (Eds.) (2008). *Future Perspectives in Geography*. Herodot network.
- Donert, K. (2007). *Aspects of the State of Geography in European higher education*. Liverpool: Herodot network.
- Donert, K. (2009). Benchmarking GIS—A charter for European education. In *Learning with Geoinformation IV*, 2-11. Wichmann.
- Donert, K. (Ed.) 2010. *Using GeoInformation in European Geography education*. International Geographic Union-Home of Geography.
- Donert, K. Hay, I., Theobald, R., Valiunaite, V. & Wakefield, K. (2011). International collaboration in organizations promoting geography education: Exploring success and acknowledging limitations. *Journal of Geography in Higher Education*, 35 (3), 445–455.
- Donert, K., Przemysław C. & Podgórski, Z. (Eds.) (2007). *Teaching Geography in and about Europe*. Herodot Network/Association of Polish Adult Educators.
- Fu, B., Zhang, J., Wu, X. & Meadows, M. (2025). Geography's hotspots and frontiers: Diverse, systematic, and intelligent trends. *Geography and Sustainability*, 6 (2), 100285. <https://doi.org/10.1016/j.geosus.2025.100285>
- Gerber, R. (Ed.) (2003). *International handbook on geographical education*. Springer.
- González, I. (2001). La formación inicial y permanente del profesorado de Geografía. Una necesidad y un reto en el momento actual. In M.J. Marrón (Ed.), *La formación geográfica de los ciudadanos en el cambio de milenio* (pp. 673-701). Asociación de Geógrafos Españoles & Universidad Complutense de Madrid.
- Graves, N. (1982). *New UNESCO source book for geography teaching*. Longman.
- Graves, N., & Stoltman, J. (2015). *The Commission on Geographical Education of the International Geographical Union 1952–2012*. IGU-CGE. <http://www.igu-cge.org/wp-content/uploads/2018/02/The-IGU-Commission-on-Geog-Education-modified-0915.pdf>
- Hernando, A. (1984). La investigación en educación geográfica a través del 25 Congreso de la Unión Geográfica Internacional (París, agosto de 1984). *Revista de geografía*, 18, 1, 154-170.
- Hernando, A. (1989). Antípodas, antiscios y periecos. La educación geográfica a través del 26º Congreso Internacional de Geografía. Australia, 1989. *Revista de Geografía*, 23, 1, 121-125.
- Hernando, A. (1993). La educación geográfica a través del 27º Congreso Internacional de Geografía. Washington, agosto de 1992. *Revista de Geografía*, 27-28, 85-88.
- Hernando, A. (1998). El Simposio Culture, Geography and Geographical Education celebrado en Oporto, agosto de 1998. *Revista de Geografía*, 32-33, 193-198.
- Hernando, A. (Ed.) (1986). *Geographical education and society: abstracts and papers. Commission on Geographical Education. International Geographical Union*. Universidad de Barcelona.
- Higgitt, D., Donert, K., Healey, M. Klein, P., Solem, M. & Vajoczki, S. (2008). Developing and enhancing international collaborative learning. *Journal of Geography in Higher Education*, 32(1), 121–133.

- Johnston, R. & Sidaway, J. (2016). *Geography and Geographers. Anglo-American human geography since 1945*. Routledge.
- Lidstone, J., & Stoltman, J. (2002). International understanding and geographical education. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 11(4), 309–312.
- Majoral, R. (1995). The Spanish contribution to the International Geographical Union. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 21-22, 159-172.
- Martín, T. (2017). Un pasado que reivindicar: España en los congresos internacionales de geografía (II). *Boletín de la Real Sociedad Geográfica*, 152, 283-346.
- Robic M. C. (1996). La naissance de l'Union Géographique Internationale. In: MC. Robic, A. Briend & M. Rössler (Eds.), *Géographes face au monde. L'Union Géographique Internationale et les Congrès Internationaux de Géographie* (pp.29-39). L'Harmattan.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. & Cabrera, M. (2020). *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*. Publications Office of the European Union.
- Souto, X. M. (1998). Geography Textbooks in Spain and international understanding, In *Commission on Geographical Education-IGU: Culture, Geography and Geographical Education, Oporto Symposium* (pp. 80-82) Universidade Aberta de Lisboa.
- Souto, X. M. (1998b). *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*. Ediciones Serbal.
- UNESCO. (1965). *UNESCO source book for geography teaching*. Longman.
- Vilá-Valentí, J. (1964). La Geografía regional en el comienzo de los estudios secundarios, En *Aportación española al XX Congreso Geográfico Internacional* (pp. 155-157). Consejo Superior de Investigaciones Científicas,
- Vilá-Valentí, J. (1965): Symposium sobre enseñanza de la Geografía (Londres, julio 1964). *Estudios Geográficos*, 101, 573-574.
- Vilá-Valentí, J. (1977). Reunión de la Comisión «Geografía y Educación» de la U.G.I. *Revista de Geografía*, 11, 117-118.

Conflicto de intereses · Conflict of Interest

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.