



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
POSGRADO EN GEOGRAFÍA

LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN AMÉRICA
LATINA:
UNA PERSPECTIVA DESDE LOS EGAL,
1987-2005

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRO EN GEOGRAFÍA

PRESENTA

RAÚL GONZÁLEZ PÉREZ

ASESOR:

Cto. a DR. FERNANDO CARRETO BERNAL

REVISORES:

DR. JAVIER CASTAÑEDA RINCÓN

DRA. GEORGINA CALDERÓN ARAGÓN

DRA. LILIA SUSANA PADILLA Y SOTELO

Cto. a DR. LUIS MIGUEL ESPINOSA RODRÍGUEZ

NOVIEMBRE 2006



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

LA GRATITUD NO ES SILENCIOSA

RALPH W. ALDO EMERSON

Con admiración y respeto para mi buen amigo, asesor y colega, Fernando Carreto Bernal, de quien he aprendido que la superación profesional es el éxito de la vida.

Con el gusto de compartir la noble tarea de la enseñanza de la geografía, mi reconocimiento muy especial a Javier Castañeda Rincón.

A la Doctora Georgina Calderón Aragón, por todo el apoyo brindado.

Gracias doctora Lilia Susana Padilla y Sotelo por el interés profesional que la caracteriza, demostrado a través de sus atinados consejos.

Un profundo reconocimiento al maestro Luis Miguel Espinosa Rodríguez, por el enorme ímpetu que lo caracteriza para realizar bien los trabajos profesionales.

*LOS MOMENTOS MÁS FELICES DE MI VIDA HAN SIDO LOS QUE HE PASADO EN CASA, EN EL SENO DE MI
FAMILIA*

JEFFERSON

Quiénes, si no ustedes que con sus consejos me han ayudado a escalar un peldaño más en la difícil, pero gratificante tarea de la superación: papá, mamá, hermanos, sobrinos, amigos.

Para ustedes, Meggie y Raulito, porque son mi inspiración, y a Beny mi querida esposa, amiga y compañera, gracias por tu comprensión y cariño.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
Capítulo I Principios teórico-metodológicos para el análisis de las tendencias de la enseñanza de la Geografía en América Latina	11
1.1 El contexto histórico de América Latina y el surgimiento de la enseñanza de la geografía	12
1.2 Los encuentros de geógrafos de América Latina, la incorporación del tema educativo y los principales enfoques metodológicos de sus ponentes	22
1.3 Conceptos básicos utilizados	28
1.4 Fundamentos teórico-metodológicos	31
1.5 Marco de referencia	36
Capítulo II Análisis cuantitativo de la enseñanza de la geografía a partir de los Encuentros de Geógrafos de América Latina. Determinación de sus paradigmas temáticos y orientaciones disciplinarias	42
2.1 El diseño de la base de datos de los EGAL	43
2.2 Países sede de los EGAL, número de ponencias con las que han participado y ponentes	46
2.3 Distribución de los paradigmas temáticos, orientaciones disciplinarias y número de ponencias de los países que han participado en los EGAL	51
2.4 La intervención de los países latinos en los EGAL, y sus paradigmas temáticos	55
2.5 Los paradigmas temáticos de la enseñanza de la geografía por EGAL	59
2.6 La intervención de los ponentes en los EGAL, y la orientación disciplinaria de sus investigaciones	62

Capítulo III	Tendencias actuales de la enseñanza de la geografía en América Latina en sus cuatro paradigmas principales identificados en los EGAL	67
	3.1 Investigación educativa	68
	3.1.1 El papel de la geografía	70
	3.1.2 Desarrollo educativo	73
	3.1.3 Educación ambiental	82
	3.2 Evaluación de programas de estudio	84
	3.2.1 Niveles educativos: básico, medio y medio superior	86
	3.2.2 Nivel profesional y de posgrado	89
	3.2.3 Educación a distancia	92
	3.3 Metodología para la enseñanza	95
	3.3.1 Métodos de enseñanza-aprendizaje	99
	3.3.2 Estrategias de enseñanza y aprendizaje	109
	3.3.3 Auxiliares del aprendizaje	116
	3.4 Desempeño profesional	128
	3.4.1 Innovación curricular como intervención profesional	129
	3.4.2 Formación docente	135
	3.4.3 Mercado laboral	141
	ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES	144
	ANEXOS	155
	GLOSARIO	187
	BIBLIOGRAFÍA	190

ÍNDICE DE CUADROS

1	Las temáticas generales de los EGAL	1
2	Modelo explicativo del fundamento teórico metodológico	5
3	Procedimiento metodológico	6
4	Propósitos y temáticas educativas de los EGAL, de 1987 a 1999	17
5	Propósitos y temáticas educativas de los EGAL, de 2001 a 2005	21
6	Principales conceptos geográficos, pedagógicos y didácticos (simposios sobre la enseñanza de la geografía en México)	40
7	Comportamiento del tema educativo en los EGAL en cada país sede, sus ponencias y ponentes	47
8	Los países que han participado en los EGAL, sus paradigmas temáticos, orientaciones disciplinarias y número de ponencias	51
9	La intervención de los países de América Latina en los EGAL, y sus paradigmas temáticos	55
10	Frecuencias e identificación de paradigmas temáticos en la enseñanza de la Geografía por EGAL	59
11	Los ponentes y las orientaciones disciplinarias de sus investigaciones	63
12	Metodología para la enseñanza	98
13	Los métodos expositivos de la enseñanza de la Geografía en los EGAL	100
14	Los métodos de investigación o descubrimiento de la Geografía en los EGAL	103
15	Clasificación de las estrategias de aprendizaje	116
16	Auxiliares del aprendizaje para la enseñanza de la Geografía	117
17	Categorías disciplinarias en la formación del Geógrafo	133
18	Plan de estudios para maestro en ciencias Geográficas, UNAM, 1933	136

ÍNDICE DE MAPAS

1	El tema educativo: ponencias y ponentes de los países sede de los EGAL	50
2	Paradigmas temáticos y orientaciones disciplinarias	54
3	La intervención de los países de América Latina en los EGAL, y sus paradigmas temáticos	58
4	Los paradigmas temáticos de la enseñanza de la geografía por EGAL	61
5	La nacionalidad de los ponentes y las orientaciones disciplinarias de sus investigaciones	66

ÍNDICE DE GRÁFICAS

1	Comportamiento del tema educativo en los EGAL en cada país sede, sus ponencias y ponentes	47
2	La intervención de los países latinos en los EGAL, y sus paradigmas temáticos	56
3	Frecuencias e identificación de paradigmas temáticos en la enseñanza de la geografía por EGAL	60

INTRODUCCIÓN

Contextualizar el desarrollo de la enseñanza de la geografía que durante mucho tiempo ha diferenciado a los países del continente americano, es actualmente uno de los compromisos que poco a poco ha despertado mayor interés entre los geógrafos docentes, e investigadores de la disciplina dentro del subcontinente, quienes durante las últimas décadas, han intentado compartir con la comunidad de geógrafos, sus experiencias e investigaciones de tipo educativo, a partir de los crecientes eventos geográficos tanto nacionales como internacionales, donde se considera importante incluir para su presentación y discusión esta temática; los cuales han sido promovidos con mayor frecuencia en todo el mundo, de todos éstos cabe destacar la presencia y organización de los encuentros de geógrafos de América Latina (EGAL).

Estos eventos han significado, desde 1987, un punto de encuentro entre los geógrafos del subcontinente, generando un debate amplio, abierto y democrático sobre las cuestiones de mayor importancia, entre las que destaca la temática educativa, así como la atención a las problemáticas de la ciencia geográfica, clasificadas por Gorostiaga (2001), como “...el medio ambiente; la población; los derechos humanos; la igualdad de género y la problemática social del aumento de la pobreza, de la deuda y el desempleo” las cuales han caracterizado a la mayoría de los países del continente americano.

Con todo esto se ha pretendido evaluar y reevaluar el quehacer del geógrafo en América Latina bajo el contexto social, político, económico y educativo; así ha quedado plasmado en las temáticas generales de convocatoria, (cuadro 1), y que han sido exhibidas en cada uno de los 10 encuentros llevados a cabo hasta el momento.

Cuadro 1
Las temáticas generales de los EGAL

Temáticas	No. de ponencias	%
Geografía socioeconómica	1690	54.90
Geografía física	514	16.69
Teoría y método	389	12.63
Enseñanza de la geografía	328	10.65
Nuevas tecnologías	157	5.10
Total	3078	99.97

Fuente: Carreto 2006, *Tendencias de la geografía en AL*.

En este cuadro se puede distinguir la trascendencia que han tenido los EGAL, en el aspecto científico y académico de la disciplina geográfica, de donde se ha tomado como único referente la temática general que lleva por nombre la enseñanza de la geografía, la cual representa 10.65% de los trabajos expuestos durante los 10 encuentros; esto con la idea de realizar el presente trabajo *La enseñanza de la geografía en América Latina; una perspectiva desde los EGAL, 1987-2005*.

Una vez elegido el tema de estudio, fue preciso fundamentarlo teóricamente en la rama del conocimiento de la filosofía de la ciencia, ya que por sus características, la enseñanza de la disciplina, representa por sí misma una práctica científica de la geografía educativa.

Ante este reconocimiento, el trabajo en estudio presenta la exclusividad de ser una investigación educativa, con el único fin, de explorar y conocer el estado actual de la enseñanza de la geografía en América Latina, a partir del análisis e interpretación cuantitativo y cualitativo de las 328 ponencias de tipo educativo, ostentadas en su mayoría por geógrafos docentes e investigadores de la disciplina, en cada uno de los 10 encuentros.

Lo anterior ha permitido formular las siguientes preguntas de investigación, que sin lugar a duda serán discutidas y analizadas durante el desarrollo del mismo trabajo, con el propósito de averiguar su respuesta.

¿Cuál es el estado actual y las tendencias de la enseñanza de la Geografía en América Latina?

¿Es posible tener un acercamiento al objeto de estudio a través de los EGAL?

¿Puede este marco de referencia ser útil para futuras investigaciones sobre el aspecto educativo de la geografía en el ámbito latinoamericano?

Responder a estas interrogantes permite, de alguna manera, justificar la importancia que reviste la presente investigación para la disciplina geográfica en el contexto americano, ya que es de todos conocido que después de que se diera la institucionalización de la geografía en América Latina,

como producto de la democratización alcanzada por la mayoría de los países del subcontinente, a partir de la segunda mitad del siglo XX, estas naciones han pretendido revalorar la importancia científica y metodológica de la geografía en cuanto a su enseñanza, según la estructura del sistema educativo que los ha identificado como países independientes, pretendiendo con esto educar geográficamente y formar individuos capaces de comprender el lugar que ocupan en el mundo y las relaciones particulares que se establecen con los demás y con su entorno ya sea local, regional y/o global.

Desde esta perspectiva se infiere que la presente investigación está orientada a conocer cuáles son las tendencias de la enseñanza de la geografía en América Latina, con los retos y desafíos que debe vencer, si se pretende revalorizar y rescatar el aspecto científico y metodológico que durante mucho tiempo formó parte de esta ciencia y así proponer una reforma a los fines de la educación geográfica, identificados por Capel (1988):

Repensar su objeto de estudio; replantear los fundamentos teórico-metodológicos acordes con la realidad; desarrollar el carácter interdisciplinario y promover el desarrollo humano sustentable, esto se podrá lograr especialmente si no se ve a la geografía como una disciplina de la mente, sino como una fuente de información para proveer a los ciudadanos futuros unas bases objetivas relativas a los acontecimientos mundiales

Lo anterior debiera ser justificado, analizado y al mismo tiempo aprovechado por los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina del subcontinente, bajo el propósito de obtener información suficiente y actualizada de lo que en materia educativa se ha venido realizando en todo momento y en cada espacio geográfico del mundo, y así poder contribuir a la revaloración del objeto de estudio de la ciencia geográfica.

Debido a esta consideración y en correspondencia con el mismo orden de ideas, a continuación se describe la hipótesis que guía la presente investigación: *los encuentros de geógrafos de América Latina, son los espacios donde se manifiestan las diversas experiencias de los geógrafos docentes a través de sus ponencias, con las cuales se ha podido identificar y comprender los paradigmas que han conducido a la enseñanza de la geografía en América Latina durante las últimas décadas.*

Identificar y comprender los paradigmas que han conducido a la enseñanza de la geografía en América Latina es otra exclusiva de la presente investigación, la cual garantiza que durante su desarrollo se señalarán las características propias de cada paradigma temático, localizado y clasificado a través del análisis cuantitativo y cualitativo de las ponencias en estudio.

En apego a lo anterior, es preciso plantear los objetivos generales y específicos que habrá de conducir el desarrollo de la presente investigación, a fin de obtener los resultados esperados, que se podrán traducir en aportes teórico-metodológicos, útiles a toda la comunidad de geógrafos de América Latina.

Objetivo general

Distinguir las tendencias de la enseñanza de la Geografía en América Latina desde los EGAL, 1987-2005.

Objetivos específicos

- Identificar los principios teórico-metodológicos pertinentes para abordar la enseñanza de la geografía en América Latina.
- Caracterizar a través del análisis cuantitativo de los EGAL, la enseñanza de la geografía en América Latina identificada por paradigmas temáticos.
- Interpretar a partir del análisis cualitativo, las tendencias que presenta la enseñanza de la geografía en América Latina.

No obstante, para confirmar la validez de estos objetivos que indudablemente han señalado el camino por donde transita el desarrollo de este trabajo, es preciso describir el modelo explicativo del fundamento teórico metodológico, a partir de sus categorías de análisis, orientaciones disciplinarias y las variables de la investigación de tesis, como puede observarse en el cuadro 2.

Cuadro 2
Modelo explicativo del fundamento teórico metodológico

Categorías de análisis	Orientaciones científicas	VARIABLES de la investigación de tesis
Fundamento teórico	Filosofía de la ciencia	Práctica científica de la geografía educativa
Campo de estudio	Historia de la ciencia geográfica (reconstrucción del conocimiento)	Trayectoria de la enseñanza de la geografía en América Latina durante las últimas décadas
Procedimiento	Hermenéutica (interpretación de textos)	Análisis de las ponencias sobre la temática educativa

Fuente: Carreto 2006, *Campo y objeto de estudio de la historia de la ciencia geográfica; sus fundamentos teórico metodológicos*

Exponer el presente modelo conlleva a determinar que por sus características, el trabajo en estudio está fundamentado teóricamente en la filosofía de la ciencia, en el entendido de que la enseñanza de la disciplina representa por sí misma una práctica científica de la geografía educativa.

En consecuencia, su campo de estudio está orientado hacia la historia de la ciencia geográfica, porque ésta es considerada como una disciplina académica institucionalizada, ya que a lo largo de su trayectoria ha quedado perfectamente delimitada, es decir, la selección y asimilación de conocimientos en el ámbito de una institución social dada, es un factor decisivo en el desarrollo de la geografía, ya que el nexo entre el contenido científico y su estructura social es el trabajo de investigación.

Ante esta afirmación, la presente investigación ha utilizado la Historiografía que permite el registro escrito de lo que se conoce, relacionado con la práctica investigadora del momento y del lugar desde el que se está escribiendo. Podría decirse que...una vez que la geografía se hubo establecido como disciplina académica institucionalizada, su historia fue escrita de tal forma que la investigación geográfica contemporánea era proyectada hacia el pasado. Los primeros geógrafos universitarios intentaron crear una tradición geográfica. Escribir la historia de la geografía formaba parte de su búsqueda de identidad. Al adquirir la geografía el estatus de disciplina, gradualmente fueron estableciéndose vínculos con el pensamiento geográfico de la antigüedad, vínculos que comprendían no solo la tradición cartográfica, sino también las tradiciones corográficas y topográficas. (Grano, 1982).

En correspondencia con el método se utilizó la hermenéutica, que permite interpretar textos, calificada desde el siglo XIX como un proceso de reconstrucción psicológica, es decir, de reconstrucción por parte del lector, de la intención original del autor. En este sentido, el texto es la expresión de los sentimientos del autor y los intérpretes deben intentar ponerse en su lugar para revivir el acto creador; ante esto, la variable de la investigación de tesis consistió en el análisis cualitativo y cuantitativo de las ponencias sobre la temática educativa.

Una vez precisado el fundamento teórico metodológico de la investigación científica, fue necesario aplicar el procedimiento metodológico, el cual, según De la Torre (1981), debe presentar en su desarrollo las siguientes fases: la investigadora, la sistematizadora y la expositiva; éstas se muestran en el cuadro 3.

Cuadro 3
Procedimiento metodológico

Fase	Metodología	Productos
Investigadora	Elección del tema	<ul style="list-style-type: none"> • La enseñanza de la geografía en América Latina
	Delimitación y ubicación del objeto de estudio	<ul style="list-style-type: none"> • Tendencias de la enseñanza de la geografía en América Latina
	Hipótesis	<ul style="list-style-type: none"> • Planteamiento teórico formulado para responder a la pregunta inicial
	Selección de las fuentes de información	<ul style="list-style-type: none"> • Memorias de los EGAL • Simposios de enseñanza de la geografía en México • Coloquios geográficos sobre América Latina • Congresos nacionales de geografía • Artículos, libros, revistas y tesis especializadas • Planes y programas de estudio de la disciplina geográfica, en sus diversos niveles educativos
	Recopilación de las fuentes de información	<ul style="list-style-type: none"> • Internet • Consulta bibliográfica • Memorias nacionales e internacionales sobre la temática
Sistematizadora	Selección de las ponencias sobre la enseñanza de la geografía	<ul style="list-style-type: none"> • 328 ponencias expuestas en los EGAL, sobre la temática educativa
	Lectura y clasificación cualitativa y cuantitativa de las ponencias, en sus cuatro paradigmas temáticos	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación educativa • Evaluación de programas de estudio • Metodología para la enseñanza • Desempeño profesional
	Procedimiento cuantitativo estadístico	<ul style="list-style-type: none"> • Cuadros estadísticos, tablas, mapas y graficas • Análisis de frecuencias
	Análisis y discusión	<ul style="list-style-type: none"> • Los resultados y conclusiones se encuentran ordenados con base en el esquema capitular
Expositiva	Discurso científico	<ul style="list-style-type: none"> • El documento escrito • La exposición oral

Fuente: De la Torre, 1981.

En la fase investigadora se descubren nuevos aspectos de los elementos ya conocidos, estableciéndose relaciones entre unos y otros, con lo que se critican racionalmente o se prueban experimentalmente.

La fase sistematizadora, donde a través de una seria y detenida reflexión se ordena el material recopilado, mostrando su valor y utilidad, e interpretando su contenido de acuerdo con las normas específicas de la temática en estudio.

Se concluye con la fase expositiva, la cual precisa y ordena el conocimiento adquirido, con la finalidad de presentarlo en forma oral y escrita, a través del discurso científico; el medio por el cual se transmite a los demás lo que la mente fue capaz de crear.

Finalmente, se describe el contenido de cada una de las cuatro partes que conforman esta investigación, explicando de forma secuencial, ordenada y puntual, lo que se marca durante el desarrollo de la metodología de la investigación; sin que esto limite la oportunidad de revisar por separado cada una de estas partes, pudiendo observar y analizar los resultados que se ofrecen en ellas.

Primera parte: corresponde a la introducción de este trabajo; en ella se ha considerado importante y bajo los principios que marca la metodología de la investigación, incluir un panorama general del objeto de estudio, empezando por el título de la obra, el cual ha permitido ubicar geográficamente al fenómeno en estudio, en cuanto a tiempo y espacio; el planteamiento del problema que se detecta para la enseñanza de la geografía en América Latina; la justificación del por qué se ha decidido abordar esta temática; la hipótesis del trabajo que garantiza la validez del mismo; los objetivos que van conduciendo el desarrollo de la propia investigación; el método utilizado para comprobar la validez del trabajo; la metodología llevada a cabo en el cumplimiento de los propósitos; las fuentes de información bibliográfica utilizadas en el desarrollo del mismo; así como los aportes principales que podrán servir a los geógrafos docentes e investigadores de la enseñanza de la geografía en la solución de problemas educativos propios de su país, o para llevar a cabo futuras investigaciones sobre la temática en estudio.

Segunda parte: corresponde al cuerpo de la obra dividida a su vez en tres capítulos:

Capítulo I: *Principios teórico-metodológicos para el análisis de las tendencias de la enseñanza de la geografía en América Latina*; esta parte del trabajo tiene como objetivo *Reflexionar de forma analítica sobre los principios teórico-metodológicos pertinentes para abordar la enseñanza de la geografía en América Latina*, donde se ha tomado como referente a Gorostiaga (2001), para precisar por periodos el contexto histórico de América Latina, dividido en tres épocas comprendidas de 1950 a 2020: La geopolítica, la geoeconómica y la geocultural, con el propósito de tratar los antecedentes del objeto de estudio; los conceptos básicos utilizados durante la investigación que guardan una estrecha relación con el título, los objetivos y la hipótesis de este trabajo; los fundamentos teórico-metodológicos (teoría, método y procedimiento), que sustentan a la propia investigación; finalmente el marco de referencia el cual alude a otros estudios similares al presente.

Capítulo II: *Análisis cuantitativo de la enseñanza de la geografía a partir de los encuentros de geógrafos de América Latina, determinación de sus paradigmas temáticos y orientaciones disciplinarias*: parte medular del trabajo que tiene como objetivo *Reconocer a través del análisis cuantitativo de los EGAL, que la enseñanza de la geografía en América Latina se caracteriza por paradigmas temáticos*, ya que el procedimiento estadístico utilizado para obtener el análisis de frecuencias, determinó el panorama cuantitativo de la enseñanza de la geografía en América Latina, por lo tanto se podrán obtener inferencias a partir de los cuadros estadísticos que aquí se presentan, estos son: Comportamiento de los EGAL en cada país sede; los países que han participado en los encuentros de geógrafos, sus paradigmas temáticos, orientaciones disciplinarias y número de ponencias; los países latinos y sus paradigmas temáticos; comportamiento de los paradigmas temáticos en la enseñanza de la geografía en América Latina, así como los ponentes y las orientaciones disciplinarias de sus investigaciones.

Capítulo III: *Tendencias actuales de la enseñanza de la geografía en América Latina en sus cuatro paradigmas principales identificados en los EGAL*; durante su desarrollo se da cumplimiento al objetivo marcado para este capítulo el cual señala, *Inferir a partir del análisis cualitativo las tendencias que presenta la enseñanza de la geografía en América Latina*, este objetivo ha sido posible llevarlo a cabo, ya que con el análisis cualitativo realizado a cada una de las 328 ponencias de contenido educativo presentadas en los 10 encuentros, se han identificado

los cuatro paradigmas temáticos y sus respectivas orientaciones disciplinarias, incluidos en esta investigación como parte de las directrices que han caracterizado a la enseñanza de la geografía en América Latina, motivo de estudio en este apartado.

Éstos han quedado clasificados para su análisis y estudio de la siguiente manera: **Investigación educativa:** *el papel de la geografía; desarrollo educativo y educación ambiental;* **Evaluación de programas de estudio:** *niveles educativos básico, medio y medio superior; nivel profesional y de posgrado y educación a distancia;* **Metodología para la enseñanza:** *métodos de enseñanza-aprendizaje; estrategias de enseñanza y aprendizaje y auxiliares del aprendizaje;* por último **Desempeño profesional:** *innovación curricular como intervención profesional; formación docente y mercado labora.*

Tercera parte: aquí se pueden observar y analizar resultados y conclusiones a los que se ha llegado en la presente investigación, donde se sistematizan las reflexiones más significativas que se distinguieron durante todo el proceso, no dudando que éstas serán de mucha utilidad, para quienes comparten el arte de enseñar geografía, en todos y cada uno de los niveles de enseñanza que conforman el sistema educativo de América Latina.

Cuarta parte: por último se disponen como anexos, una serie de concentrados estadísticos en forma de cuadros, donde se señalan los aspectos más relevantes de cada EGAL, es decir, el número de ponencia en orden secuencial; nombre de la ponencia; autor y/o autores; universidad, facultad, departamento y país al que representan, así como el paradigma temático y orientación disciplinaria trabajada por cada participante en cada encuentro.

En conclusión, queda de manifiesto que la presente investigación no puede ser considerada como un trabajo terminal, ya que hablar de la enseñanza de la geografía en América Latina, compromete cada vez más a los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina, a desempeñar con mayor ímpetu en los claustros académicos el papel formativo de la ciencia geográfica que tradicionalmente se ha mantenido como parte importante en la formación educativa de toda sociedad.

Es decir, las sociedades contemporáneas deben, por obligación, estar preparadas geográficamente, para enfrentar los problemas que se derivan de este mundo en constante cambio, esto se puede lograr, dice Horacio Capel (1998), impartiendo en todos los niveles educativos los valores propios de esta disciplina, o sea, el conocimiento del territorio; fomentar el nacionalismo; tomar conciencia de los problemas ambientales; desarrollar un adecuado punto de vista geográfico; asimilar la dimensión espacial y rescatar su propia cultura geográfica.

CAPÍTULO I

PRINCIPIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS PARA EL ANÁLISIS DE LAS TENDENCIAS DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN AMÉRICA LATINA.

Con la finalidad de precisar el contexto por el que han transitado la enseñanza de la geografía y sus tendencias en América Latina, es necesario dar a conocer los principios teórico-metodológicos utilizados con este propósito, para lo cual es conveniente partir del siguiente objetivo *Identificar los principios teórico-metodológicos pertinentes para abordar la enseñanza de la geografía en América Latina.*

De esta forma se han considerado para su desarrollo, los siguientes planteamientos derivados del mismo objetivo: El contexto histórico de América Latina, y el surgimiento de la enseñanza de la geografía; los Encuentros de Geógrafos de América Latina, la incorporación del tema educativo y los principales enfoques metodológicos de sus ponentes; conceptos básicos utilizados durante el proceso de esta investigación; los fundamentos teórico-metodológicos y el marco de referencia; éstos se desglosan en los siguientes términos.

Para introducirnos de manera general en los apartados antes señalados, se hace una breve consideración sobre la situación de carácter social, económico, político y cultural por la que ha transitado América Latina desde los años cincuenta, como condición determinante para el aspecto educativo, particularmente con la enseñanza de la geografía.

En este sentido, el cambio de época correspondiente al siglo XXI, viene acompañado como lo señala Gorostiaga (2001; 1-3), de cuatro fenómenos sociales que constituyen fundamentalmente la prospectiva de futuro:

- La explosión demográfica que ha sextuplicado la población mundial en el último siglo.
- La expansión de la educación, de la información y de la urbanización que transformaron el legado del siglo XIX –que concluía con un ochenta % de la población mundial alfabetada, comunicada y rural.
- La revolución tecnológica y espacial, que ha hecho al planeta más pequeño y unido y a los hombres, por primera vez en la historia, ciudadanos de una aldea global pero desigual y polarizada, cuya ingobernabilidad social y ambiental va en aumento.

- La concentración de la riqueza, del conocimiento y del poder real de decisión en una elite corporativa, transnacionalizada en un mercado global, al mismo tiempo que se expanden los procesos democráticos y de información.

Estos fenómenos sociales, pretenden ser resueltos en los albores del siglo XXI, bajo una prospectiva participante donde se descubran los hechos, los sujetos, las tendencias y las teorías o formas de pensamiento que sean portadoras de fuerza y actitudes movilizadoras y creadoras de futuro; pretende también dirigir lo que se ha vivido en procesos históricos –como la crisis centroamericana– a un proceso de discernimiento autocrítico que procure superar los fracasos y derrotas, los errores y debilidades, los mitos y también las traiciones. Todo ello con honestidad y una buena dosis de humildad, sin renunciar ni ser vergonzantes respecto de principios, valores y del objetivo de construir una sociedad más justa, más democrática y, por tanto, más gobernable y sostenible.

En consecuencia, se hace necesario que la geografía tenga su participación en esta prospectiva de futuro, porque es mediante la educación como se pueden resolver estos fenómenos sociales, colaborando así en el desarrollo científico de la disciplina, y repensando su objeto de estudio que durante décadas ha quedado atrapado en los claustros académicos.

Lo anterior ha traído como resultado, afirma Carreto, (2005: 1)

Que en el panorama mundial existan diferentes manifestaciones de desarrollo de la ciencia geográfica, esto debido a distintos factores de carácter social, económico, político y cultural de cada contexto nacional, lo que ha llevado como consecuencia a una manifestación espacial diferenciada, en cuanto a sus avances y consolidaciones en sus ámbitos de trascendencia.

Por su parte, América Latina al transitar por diferentes y complejas etapas históricas, la geografía no sólo ha sobrevivido, sino que además de permanecer, ha logrado diferentes grados de desarrollo, lo que sin duda nos obliga a conocer su ubicación y reconocer el grado de avances que manifiesta hoy en día nuestra disciplina.

1.1 El contexto histórico de América Latina y el surgimiento de la enseñanza de la geografía

Con la intención de precisar por periodos históricos el contexto de América Latina posterior a la Segunda Guerra Mundial, se ha tomado como referente el aporte que hace Gorostiaga (2001), en tres paradigmas que definen los cambios de época; el geopolítico, el geoeconómico y el geocultural, desarrollados a continuación.

El paradigma geopolítico: (1945 a 1980), en el que impera el régimen militar para muchos de los países latinos. Siendo el periodo más crítico de la guerra fría donde el papel dominante del estado y sus políticas intervencionistas en el área económica y social, influyeron en los partidos políticos, sindicatos, universidades y la propia cultura, quienes ejercitaron intereses de seguridad, a pesar del fuerte crecimiento económico tanto en el bloque capitalista como el socialista después de los conflictos bélicos, incluso también en los países del tercer mundo de América Latina, el Caribe y Centroamérica, quienes fueron apoyados por los Estados Unidos y los organismos financieros internacionales.

Como resultado de esto, fue en este periodo donde se configuraron en América Latina los actuales sistemas nacionales de educación superior, creando instituciones formadoras de docentes e investigadores profesionales, dando entre ambos el nacimiento a la moderna *profesión académica*. Estos grupos alcanzaron un alto grado de autonomía funcional dentro de la sociedad, así como una complicada y cambiante relación con el gobierno, el sistema político, la economía y la población, ocasionando una desconfianza mutua.

La consecuencia de esta etapa fue el surgimiento de regímenes democráticos y militar-autoritarios que llevaron en ocasiones a los cierres parciales, como sucedió en universidades como, la Central de Caracas en Venezuela, o por movilizaciones estudiantiles como en la UNAM en la Ciudad de México, en Argentina, Chile y Uruguay las universidades han pasado por un largo periodo de intervención militar; habiendo sido depurados sus cuerpos docentes, removidas sus autoridades, expulsados sus dirigentes estudiantiles, suprimidas carreras, y recortada, casi íntegramente, la autonomía de las instituciones.

Al respecto, comenta Carreto (2005:7)

Bajo estas incidencias se ubicaron las instituciones geográficas de educación superior como: departamentos, colegios e institutos, en las facultades de Filosofía y Humanidades. Un aspecto interno que no puede soslayarse porque sin duda, fue determinante en el proceso histórico de la geografía en el ámbito latinoamericano fue el periodo militar que osciló entre 1960 y 1980, con sus matices específicos para cada país que lo sufrió, que para el caso que nos ocupa, de los países protagonistas en la geografía latinoamericana, sólo México escapa a esta experiencia y Cuba se debe analizar en este periodo como posrevolucionario y de corte socialista.

El proceso anterior coincide con la instalación de un sistema de instituciones privadas en diferentes países donde se desarrolla la investigación científica y tecnológica, tal es el caso de Brasil, Venezuela y México; también con la actitud del Estado en quitar la investigación de las universidades, transfiriéndosela a las instituciones y empresas públicas, con lo cual se presenta toda una revolución en la investigación que tiende a privatizar y no a colectivizar.

Como consecuencia, el enfoque militar en el tratamiento geográfico, tuvo como principal premisa el conocimiento especializado de su territorio a través de los diagnósticos espaciales y su respectiva expresión cartográfica, reducida al uso exclusivo del estado, esto puede tener entre otras lecturas el hecho de que por un lado detuvo la actividad académica y de investigación, pero por otro se pudo tener un avance en el manejo territorial y cartográfico, aunque con sus restricciones consabidas.

Cabe destacar que en esta época surgen nuevos modelos teóricos utilizados en la forma general de enseñar geografía, que contribuyeron con el legado histórico de la disciplina en América Latina, a partir de las influencias recibidas de los geógrafos franceses, alemanes y norteamericanos como los de mayor repercusión dentro del subcontinente, heredando con ello una geografía latinoamericana con rasgos académicos y estructurales de las escuelas de pensamiento europeo y norteamericano, caracterizado como bien lo señala Natenzon, citado por Carreto (2005: 2)

...por la acumulación de saberes procedentes de otras disciplinas; fuerte sesgo hacia las ciencias naturales; poca reflexión teórica y metodológica; ninguna reflexión epistemológica; indiferencia hacia las interpretaciones críticas; preparación nula para el trabajo profesional; politización combativa intrauniversitaria; incesto ideológico que se distingue por la incorporación de la problemática nacional a los cursos; mezcla indiscriminada de posiciones teóricas e ideológicas (funcionalismo, marxismo-leninismo, desarrollismo, enfoques nacionalistas y populares) en asignaturas afines y a veces en una misma asignatura; estimuló a la discusión crítica y escasa rigurosidad.

En esta época se celebra la primera conferencia regional de la Unión Geográfica Internacional (UGI) en América Latina, llevada a cabo en Brasil en 1956; La segunda conferencia nacional de la UGI en México 1966; profesionalización de los estudios de geografía en decenas de universidades e institutos pedagógicos de América Latina, tanto a nivel licenciatura como posgrado; congresos nacionales de geógrafos y de profesores de geografía en Argentina, Brasil, Colombia, México, Uruguay Venezuela y otros países; encuentros de la nueva geografía en Salto-Uruguay, 1973 y en Neuquén-Argentina 1974; cursos de especialización en geografía organizados por el Centro Panamericano de Estudios e Investigaciones Geográficas (CEPEIGE), en Quito, Ecuador, institución filial del Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH); ensayos tentativos de nucleamiento profesional y/o técnico-pedagógico, entre ellos: la

Asociación de Geógrafos Brasileños con más de 40 años de vida, Asociación Nacional de Profesores de Geografía en Uruguay desde 1967, Asociación de Geógrafos Latinoamericanos (AGELA) en Paipa, Colombia 1967.

En resumen, la enseñanza de la geografía en América Latina tuvo poco desarrollo durante este periodo, debido a la influencia del pensamiento europeo y norteamericano, así como a los procesos militares a los que fueron subordinados muchos de los países latinoamericanos, a pesar de esto se dio la profesionalización de los estudios de la geografía universitaria, como parte del legado histórico en la comprensión de las siguientes etapas.

Por lo que respecta a los EGAL, en esta etapa no se inician pero se plantean los referentes, siendo Brasil el país que toma la delantera fundamentalmente en el aspecto académico y de investigación con el retorno a la democracia a principios de los años ochenta, fortaleciendo con esto a una geografía crítica, con diversos enfoques teóricos y metodológicos en numerosas universidades, que integra la mayor oferta de formación geográfica de Latinoamericana.

El paradigma geoeconómico: periodo comprendido de 1980 a 2000, caracterizado por el auge de la globalización. Esta etapa se consolida con la crisis política, económica y teórica del bloque socialista, dando paso a los procesos neoliberales que inmediatamente fueron comandados por el sistema capitalista ortodoxo anglosajón, en el marco de una tercera revolución informática-productiva determinada por la cumbre de la globalización, donde la economía se convierte en el eje dominante de las relaciones entre el estado, el mercado y la sociedad civil; donde sólo importan los grandes conglomerados económicos que pretenden conformar una supremacía geoeconómica, afectando dramáticamente a los países y sectores menos capacitados para esta guerra económica.

En relación con esto Gorostiaga (2001:4), señala

La globalización está obligando cada vez más a los países a buscar la asociación en bloques comerciales para poder competir con éxito, habiéndose establecido durante esta época los siguientes bloques comerciales, caracterizados por una mayor o menor apertura... los megamercados regionales; como la Unión Europea, y el Foro Económico Asia-Pacífico (APEC), por la necesidad que tuvieron las corporaciones de expandir sus mercados y mejorar su competitividad; también se crearon submercados regionales como el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN), el Mercado Común del Sur (MERCOSUR), la Comunidad Andina de Naciones (CAN) y; los grupos subregionales de Centroamérica y el Caribe; como el

Mercado Común Centroamericano (MCCA), y la Comunidad del Caribe (CARICOM), para poder defenderse y aumentar su capacidad de negociación.

En consecuencia, la Revolución Infotécnica y el control de los medios por los mismos agentes geoeconómicos privados penetraron en todas las esferas de la vida social y personal, incluyendo los sistemas educativos y la mercantilización competitiva de la cultura... como subproductos de este mercado global de concentración y centralización de la riqueza, el conocimiento y la tecnología, del poder político y militar el mundo se dividió, dualizó y polarizó estructuralmente.

Al respecto Carreto (2005: 2-8), comenta

Como resultado de la democracia alcanzada por los países latinoamericanos después de dos décadas de gobiernos militares, se abre para todas las disciplinas un nuevo camino para la reorientación de sus fines y enfoques metodológicos. Para el caso de la geografía, logró rescatar entre otras cosas la recuperación de los geógrafos exiliados y la generación de los congresos nacionales de geografía con la participación de las principales Universidades de América Latina. De esta forma, se reinicia bajo otro escenario, una nueva etapa en la conformación de la disciplina.

En esta etapa se presenta un proceso de reconformación directa o indirecta en todas las ciencias sociales (en enseñanza y en investigación); dentro de las universidades; atención preferencial a las ciencias naturales y sus ramas respectivas; incorporación de docentes improvisados; control de publicaciones; supresión de los trabajos de campo y los relevamientos de opinión; reflujos en las expectativas revolucionarias; democratización asumida o impuesta; preocupación por profesionalizar los estudios; incorporación de las universidades a los planes y programas de desarrollo económico y social; mayores exigencias de capacitación para docentes y egresados; estímulos a la especialización en el exterior; análisis crítico de escuelas y corrientes del pensamiento geográfico internacional; consolidación del acercamiento entre geógrafos de diferentes países en congresos, seminarios, como los de Geografía Crítica en San Paulo 1988 y Buenos Aires en 1990; simposios de la Asociación Latinoamericana de Profesores de Geografía en Lima, Perú 1988 y los ya reconocidos Encuentros de Geógrafos de América Latina desde 1987.

En este último aspecto relacionado con los eventos académicos en la disciplina geográfica, los EGAL fueron promovidos inicialmente por Brasil en 1984, durante la reunión de la Unión Geográfica Internacional (UGI), efectuada en París, donde se gestó el primero de ellos, con el propósito de que los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina del subcontinente, aprovecharan la oportunidad para reunirse e intercambiar experiencias y conocimientos científicos, en pro de consolidar una verdadera mancomunidad de intereses, pero sobre todo,

esperando a futuro mayor contribución de la geografía para el desarrollo económico, social y político de nuestros países.

Fue así como se llevó a cabo el primer EGAL en la ciudad de Río Claro, Brasil, en 1987; desde entonces, para el caso que nos ocupa, se han presentado 10 encuentros de manera continua cada dos años, de los cuales se integran en este apartado para su análisis, los primeros siete que corresponden a la etapa geoeconómica en estudio, siendo los países sede Brasil 1987, Uruguay 1989, México 1991, Venezuela 1993, Cuba 1995, Argentina 1997 y Puerto Rico 1999.

En cuanto a las principales temáticas presentadas en estos eventos con respecto al contexto latinoamericano, se distinguieron por la presencia de conceptos y contenidos geográficos, pedagógicos y didácticos, que permiten analizar de manera específica el avance que ha tenido la geografía en materia educativa, percibiendo hacia dónde se mueven objetivamente sus tendencias, como puede observarse en el cuadro 4, donde se definen algunos aspectos que diversifican las orientaciones de la enseñanza de la geografía en relación con los países protagonistas de cada EGAL, así como los principales enfoques metodológicos en el abordaje del tema educativo.

Cuadro 4
Propósitos y temáticas educativas de los EGAL, de 1987 a 1999

Brasil 1987	Reorientar los fines y enfoques metodológicos de la disciplina geográfica para América Latina, a partir de los años ochenta, fue uno de los propósitos que se proyectaron en este EGAL, al menos bajo esta interpretación estuvieron sus ponencias en cuanto a la enseñanza de la geografía se refiere, éstas marcaban la imperiosa necesidad de evaluar sus planes y programas, por ejemplo: <i>análisis curricular, enseñanza de grado y el papel del geógrafo como profesional.</i>
Uruguay 1989	Al quedar definido para este evento el tema central “Geografía, poder y planificación”, es posible justificar las razones por las cuales no se consideró necesario incluir el tema educativo, a pesar de esto se rescató un trabajo que por su contenido se incluyó dentro de este análisis, el cual lleva por nombre: “ <i>La integración del conocimiento geográfico a partir de la elaboración del atlas nacional de México</i> ”, expuesto durante este evento por sus autoras: Ana García de Fuentes, Atlántida Coll H. y María Teresa Sánchez S.
México 1991	En contraste al evento anterior, en esta ocasión se tomó como tema central a la “Docencia e investigación en geografía” donde los conceptos y contenidos geográficos, pedagógicos y didácticos, extraídos de los extensos, señalan el interés de los geógrafos docentes e investigadores de la docencia por divulgar e intercambiar conocimientos en relación a la enseñanza de la geografía en América Latina, esto como resultado de los procesos de cambio que se vivían en el mundo, en cuanto al fenómeno de la globalización, así lo indican sus orientaciones y enfoques metodológicos: <i>el concepto de geografía, medio ambiente, espacio geográfico, didáctica de la geografía y la formación del geógrafo, entre otros.</i>

Continúa...

Venezuela 1993	Bajo el tema central, Ambiente y sociedad: La geografía hacia el siglo XXI, se fijaba para este evento una mayor importancia a los problemas globales y se insistía menos en los aspectos referidos a la docencia o académicos, esta decisión fue justificada por los organizadores del encuentro, al considerar que los geógrafos de América Latina deben mover sus intereses hacia un pleno ejercicio de la profesión, "...Los geógrafos debemos estar conscientes de la necesidad de sacar a la geografía de los cenáculos académicos, ya que es la única forma de obtener una posición negociadora y hablar al mismo nivel con el mundo científico, educativo, político y gubernamental". (IV EGAL, Mérida Venezuela, 1993; 1), no obstante se propuso una mesa redonda donde se trataría lo referente a la educación en geografía, tanto a nivel medio como superior, sin que para esto exista información al respecto, a pesar de lo señalado se pudo rescatar el siguiente trabajo sobre investigación educativa: <i>Servicios educativos de la geografía en territorio montañoso de Cuba</i> .
Cuba 1995	Esta cita ha sido preparada para desarrollarse en un ambiente de plena cooperación, que permitirá generar un rico intercambio de experiencias con los más diversos análisis y enfoques para la solución de problemas comunes donde se reflejarán los métodos, líneas de investigación y tendencias de la geografía latinoamericana de hoy. (V EGAL, La Habana Cuba, 1995; 1), Bajo este propósito se llevó a cabo el presente evento, con el tema central "Retos y alternativas para América Latina", donde resaltó la interesante participación de los geógrafos docentes e investigadores de la docencia, sobre todo porque las ponencias sustentadas al respecto le dan una orientación temática relacionada principalmente con la metodología para la enseñanza e investigación educativa, sugiriendo así la conformación a futuro, de una nueva disciplina geográfica para América Latina
Argentina 1997	La discusión de este evento estuvo orientada hacia las entonces recientes transformaciones territoriales en América Latina, tratando de reflexionar y discutir sobre su redefinición territorial, así quedaba establecido en el tema de convocatoria "La globalización económica y su impacto en la ordenación de los territorios", a pesar de esto, se le dio una importante deliberación al aspecto educativo donde se hace notorio nuevamente la participación de los geógrafos docentes e investigadores de la docencia, al incluir los enfoques metodológicos relacionados con la investigación interdisciplinaria, el avance de la ciencia geográfica, formación docente, la geografía global y la educación ambiental entre otros.
Puerto Rico 1999	Aunque el tema central de este evento "Formas de integración regional y hemisférica", no se relacionó con el aspecto educativo, en el programa general sobresalió esta temática, sin embargo, se notó una escasez de ponencias relacionadas específicamente con la enseñanza de la geografía, a pesar de esto, el análisis realizado a los pocos trabajos sustentados, expresan de manera contundente el avance pedagógico y didáctico de nuestra disciplina al finalizar el siglo XXI, así lo manifestaron sus enfoques metodológicos: reformas educativas, educación ambiental, globalización y metodología para la enseñanza, entre otros.

Fuente: Elaboración propia con datos de las ponencias de los EGAL.

El análisis realizado a los propósitos y temáticas que caracterizaron los siete EGAL, exhibidos durante las últimas dos décadas del siglo XX, expresan en términos educativos que la geografía es una de las disciplinas científicas y académicas que ha buscado reorientar sus fines y enfoques metodológicos, a través de su enseñanza en todos los niveles educativos de los países latinoamericanos donde se imparte como asignatura y en aquellos donde ha sido considerada como carrera profesional, a pesar de que esta temática represente sólo 10.65% del total de las ponencias sustentadas hasta el momento en los 10 eventos, lo que significa que el tópico educativo ha sido gradualmente aceptado en cada programa elaborado por aquellos en quienes recae la responsabilidad de su organización, al menos así se ha mostrado en la mayoría de estos encuentros.

No obstante, en aquellos países protagonistas de algunos EGAL como Uruguay 1989 y Venezuela 1993, donde no se incluyó la temática educativa como un aspecto relevante, se propusieron mesas redondas para tratar lo referente a la problemática de la enseñanza de la geografía en sus distintos niveles educativos, de las cuales indudablemente se concluyó, con la necesidad de conformar una nueva disciplina geográfica capaz de satisfacer las necesidades de una población globalizada.

Así lo declararon los geógrafos docentes e investigadores de la docencia latinoamericana en estos eventos, donde las orientaciones disciplinarias y enfoques metodológicos que sustentaron sus ponencias, precisaban el cambio que se aproximaba con las reformas educativas que muchos de los países buscaron afanosamente en los comienzos del siglo XXI.

Algunas orientaciones y enfoques metodológicos representativos de estos eventos marcaron esos cambios al considerar importante hablar de: análisis curricular, investigación teórica y metodológica de la enseñanza de la geografía, educación ambiental, espacio geográfico y sus distintas connotaciones, cartografía temática digital, libro de texto, trabajo de campo, material didáctico y desempeño profesional del geógrafo entre otras.

Con todo esto queda de manifiesto que la liberación de los países latinos que fueron subordinados a los intereses militares y su perseverante democratización, conduciría a las universidades latinoamericanas a desarrollar la investigación científica y tecnológica, y, como un caso muy especial del cual los geógrafos docentes e investigadores de esta disciplina no son ajenos, a buscar la reorientación y reflexión teórica y metodológica de la enseñanza de la geografía, con miras a lograr su propia institucionalización.

El paradigma geocultural: periodo que apunta hacia un desarrollo sustentable, bajo una proyección temporal de 2000 a 2020. Con la aparición reciente de grupos ambientalistas y humanistas en todo el mundo, se dio por iniciada la denominada era geocultural a partir del presente siglo, ésta se ha distinguido por el propósito que persigue; consolidar progresivamente un nuevo paradigma de desarrollo humano sostenible, bajo los principios humanísticos de la sociedad.

Para esto, la contribución de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), ha sido indispensable, ya que a partir de los años noventa se establecieron las llamadas cumbres mundiales (Río, El Cairo, Ginebra, Copenhague y Pekín), logrando con esto que por primera vez en la historia de la humanidad, los gobiernos se vieran en la necesidad de enfrentar en forma conjunta los temas más severos de la mundialización, clasificados por Gorostiaga como: "...el medio ambiente; la población; los derechos humanos; la igualdad de género y la problemática social del aumento de la pobreza, de la deuda y el desempleo...enfaticando los aspectos culturales sobre los ideológicos y económicos, buscando una visión más integrada del desarrollo y asumiendo intereses comunes en la solución de problemáticas específicas, pero que afectan a toda la humanidad".

Continúa diciendo Gorostiaga, (2001: 9-10)

La incorporación de las cinco temáticas estratégicas antes mencionadas y de los sujetos sociales que las representan, podría resultar un factor determinante para la propia transformación de los sistemas educativos, especialmente de la Universidad.

Este eslabón perdido entre la educación y el Desarrollo Humano Sostenible (DHS) puede ser la principal fuerza propulsora del cambio educativo y de la refundación de la Universidad, de la construcción de la democracia y de los espacios públicos...

Este proceso permitiría integrar a los diversos subsistemas educativos -desde la educación básica, secundaria y técnica- con la universitaria, en un proyecto educativo común de formación y capacitación permanente. Para los marginados y excluidos, se requiere que la Universidad y sus profesionales se involucren en la generación de un salto cualitativo en la educación básica y técnica, no sólo por razones de equidad sino también por sus propios intereses, a fin de poder contar con un potencial humano para el DHS: la formación pertinente de docentes, la creación de nuevos textos, los programas de calidad para la educación a distancia, la investigación en proyectos comunales experimentales en cuanto a nuevas tecnologías y formas de organización productiva, etc., enriquecen la calidad, pertinencia y equidad de la propia Universidad. La participación del Estado, la empresa, los municipios, las organizaciones no gubernamentales (ONG) y los medios de comunicación social, en conjunto con la Universidad en este continuo educativo social, puede ser el inicio de un Contrato Social Educativo que incorpore a los diversos actores educativos, formales e informales, en la creación de una sociedad educadora que permita superar el déficit educativo de América Latina. La Universidad latinoamericana enfrenta estos desafíos -y también sus propias posibilidades- como el gran reto y dilema del siglo XXI.

En este sentido, la geografía latinoamericana, a través de su enseñanza, ha tomado un repunte importante a partir del presente siglo, ya que se ha orientado hacia la consolidación de un nuevo paradigma de desarrollo humano sostenible, donde lo único que importa es la búsqueda de soluciones compartidas a los problemas más severos que la humanidad está enfrentando y que durante décadas han distinguido a la mayoría de los países latinoamericanos.

Lo anterior se ha reflejado en los más recientes EGAL: Santiago de Chile 2001, Mérida, Yucatán, México 2003 y Sao Paulo, Brasil 2005, como se puede evidenciar en el cuadro 5, donde se diversifican las orientaciones de la enseñanza de la geografía, así como los enfoques metodológicos trabajados por sus ponentes en los inicios del presente siglo.

Cuadro 5
Propósitos y temáticas educativas de los EGAL, de 2001 a 2005

Chile 2001	Los inicios del presente siglo, han significado para los últimos encuentros de geógrafos el gran desafío en la transformación de los sistemas educativos, al incluir el nuevo paradigma geocultural, el cual acertadamente ajusta con el tema central de este evento “Las oportunidades y desafíos del siglo XXI para la geografía latinoamericana”, esto fue motivo para que los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina tomaran como punto de partida los nuevos enfoques metodológicos de la docencia en el marco de este evento, donde destacan las siguientes orientaciones educativas: Educación ambiental ; espacio geográfico; trabajo interdisciplinario; diseño curricular; y metodología de la enseñanza entre otros.
México 2003	Con respecto al paradigma geocultural, también es coincidente el nombre asignado a este EGAL, “Reflexiones y responsabilidades de la geografía en América Latina para el siglo XXI”, pues como bien se puede constatar en cuanto al aspecto educativo, se abordaron temáticas generales como: Educación ambiental ; geografía del riesgo; ordenamiento territorial, metodología para la enseñanza; y nuevas tecnologías entre otras
Brasil 2005	En el marco de este evento, en el tema de convocatoria intitulado “Por una geografía latinoamericana: del laberinto de la soledad, al espacio de la solidaridad”, se hace presente la preocupación de los geógrafos docentes e investigadores de la docencia, al afirmar en sus ponencias presentadas en relación con esta temática, que la enseñanza de la geografía de todos los niveles educativos, debe enfrentar los problemas comunes de la sociedad como son: El medio ambiente ; la población; los derechos humanos; la igualdad de género y la problemática social, esto podría resultar un factor determinante para la propia transformación de los sistemas educativos, en el afán de conseguir un desarrollo humano sostenible para América Latina.

Fuente: Elaboración propia con datos de las ponencias de los EGAL.

A manera de conclusión: los inicios del siglo XXI han sido calificados como la etapa de cambios geoculturales, oportunidad que se ha presentado para enlazar el proceso educativo con el desarrollo humano sostenible, y la colaboración de la ciencia geográfica en la búsqueda de soluciones a los problemas más severos que afectan a la humanidad, señalados con anterioridad.

En este sentido los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina del continente americano, se han dado cita en los últimos EGAL, para tratar asuntos relacionados con esta problemática general de la humanidad, donde destacan entre sus principales aportaciones, los enfoques metodológicos que marcan importantes alternativas de solución a dichos problemas globales a través de la enseñanza de la geografía, éstos son: educación ambiental; ordenamiento territorial; trabajo interdisciplinario; diseño curricular; igualdad de género y las nuevas tecnologías aplicadas a la geografía, entre otras temáticas.

1.2 Los Encuentros de Geógrafos de América Latina, la incorporación del tema educativo y los principales enfoques metodológicos de sus ponentes.

Los Encuentros de Geógrafos de América Latina (EGAL), han sido escenarios donde se promueve el intercambio de experiencias y conocimientos científicos de contenido geográfico, logrando hasta el momento cumplir con el objetivo para lo cual fueron creados, y asegurando que en un periodo no muy lejano esta disciplina geográfica estará contribuyendo aun más al desarrollo económico, social, político y cultural de los países latinoamericanos.

Esto como producto del esfuerzo demostrado de quienes comparten la firme idea de que la ciencia geográfica debe dignificar su objeto de estudio, replanteando los fundamentos teórico-metodológicos que la vieron nacer como una disciplina comprometida con el medio geográfico y las sociedades que lo han ocupado para su beneficio a través de las distintas generaciones.

Lo anterior ha permitido generar entre los geógrafos latinoamericanos un lazo de fraternidad y solidaridad en el intercambio de resultados de programas y proyectos de investigación; de experiencias y conocimientos profesionales; de discusión sobre el estado actual del conocimiento en la disciplina; de prácticas temáticas y metodológicas; de los problemas de formación de grado y posgrado de los geógrafos y de estilos de integración interdisciplinaria, entre otros.

De hecho, ya son 10 los encuentros de geógrafos realizados en el periodo de 1987 a 2005, en los que se han presentado 3078 ponencias investigadas y expuestas en su momento por geógrafos docentes e investigadores de la misma disciplina, bajo diversas temáticas y metodologías, las cuales han sido analizadas en la presente investigación, con el propósito de advertir cuál es hasta hoy, el panorama del quehacer del geógrafo latinoamericano, y sobre todo cuáles son las

tendencias de la ciencia geográfica en el ámbito educativo en los albores del siglo XXI, lo cual podrá ser analizado por los lectores de esta investigación, en los capítulos posteriores.

Se inicia este juicio a través del análisis de frecuencias realizado para las 328 ponencias de contenido educativo presentadas durante los 10 encuentros, dando a conocer en este apartado únicamente las generalidades específicas sobre las temáticas abordadas en cada uno de estos eventos; resaltando el tema central de convocatoria y particularmente el contenido sobre la enseñanza de la geografía como objeto de estudio de la presente investigación, así como los enfoques metodológicos que utilizaron los ponentes en cada uno de estos eventos.

El primer encuentro de geógrafos tuvo lugar en Río, Claro Brasil, del 5 al 10 de abril de 1987, donde se abordaron las temáticas específicas siguientes: Teoría e investigación en geografía; Enseñanza de la geografía y la Actuación del geógrafo como profesionalista

Sus enfoques metodológicos: el contexto de la enseñanza de la geografía nacional; análisis curricular; investigación teórica y metodológica de la enseñanza de la geografía; impacto ambiental; desempeño profesional.

El segundo encuentro de geógrafos se llevo a cabo en la ciudad de Montevideo, Uruguay, en 1989, el tema central de este evento fue definido como “Geografía, Poder y Planificación”, abordándose las siguientes temáticas específicas: problemática urbana; reforma agraria y problemas campesinos; geografía, poder y planificación; impactos geográficos y metodología de la investigación geográfica. Como se puede observar, el tema educativo no estuvo presente en esta ocasión.

El tercer encuentro de geógrafos se efectuó en la ciudad de Toluca, México bajo la responsabilidad de la Escuela de Geografía de la Universidad Autónoma del Estado de México, del 18 al 22 de marzo de 1991, el tema central en esta ocasión fue “Docencia e investigación en geografía”, dividido en los siguientes específicos: Teoría y práctica de la geografía; impactos ambientales y recursos naturales; poder, planificación y desarrollo regional; ordenamiento territorial y problemas urbanos; cartografía temática y cartografía automatizada; así como geografía y educación:

Sus enfoques metodológicos: La geografía tradicional, escuela-sociedad-espacio, el concepto de geografía, geografía y el problema ecológico ambiental, modernización educativa, la enseñanza de la geografía en la educación actual, la enseñanza de la geografía en México, espacio geográfico, didáctica en geografía, prácticas de campo y formación del geógrafo.

El cuarto encuentro de geógrafos tuvo lugar en la ciudad de Mérida, Venezuela, entre marzo y abril de 1993, bajo la responsabilidad del Instituto de Geografía y Conservación de Recursos Naturales de la Universidad de los Andes y del Colegio de Geógrafos de Venezuela, en este encuentro el tema central fue “Ambiente y sociedad: La geografía hacia el siglo XXI”, el cual estuvo dividido en tópicos centrales como: Geodinámica ambiental; recursos naturales; teoría y métodos geográficos; integración latinoamericana y problemas fronterizos; cambios espaciales y ordenación del territorio; así como población dinámica espacial, urbana y regional.

Sus enfoques metodológicos: Como puede observarse, el tópico educativo no significó en este evento una temática que llamara la atención a sus organizadores, sin embargo, se propusieron dos mesas redondas sobre: la enseñanza profesional de la geografía en América Latina y el ejercicio profesional del geógrafo en la actualidad latinoamericana, de donde se desprenden las inquietudes más sobresalientes para la enseñanza de la geografía, señaladas bajo el tema: Tendencias y problemas futuros que enfrenta la disciplina a escala continental.

El quinto encuentro de geógrafo se celebró en La Habana, Cuba, del 31 de julio al 5 de agosto de 1995, donde se dio a conocer como tema central “Retos y alternativas para América Latina”, del cual se desprenden los temas específicos: Geografía: teoría y métodos; Procesos naturales: posibilidades y riesgos; Globalización de la economía e integración en el contexto regional de América Latina; Problemas urbanos, rurales y la dinámica espacial; Planificación y gestión ambiental: nuevos escenarios para el desarrollo; Desarrollo y tecnología de la información geográfica; y Educación geográfica: premisas para la integración.

Sus enfoques metodológicos: Uso de suelo, geografía e historia, paisaje geográfico, principios de la geografía, intercambio geográfico, diseño curricular latinoamericano, pensamiento geográfico, educación ambiental, recursos forestales, ordenamiento y manejo de cuencas hidrográficas, creatividad en geografía, estadística para geógrafos, habilidades cognitivas, propuestas metodológicas, concepto de ciudad, espacio geográfico, clases teórico-prácticas, metodología en

el trabajo de campo, la técnica del seminario en la enseñanza, propuestas pedagógicas, relaciones de causalidad, geografía regional, planos y mapas, fotografías aéreas e imágenes de satélite, mapas y atlas, mapas para ciegos, cartografía temática digital, nuevos enfoques metodológicos, el libro de texto, los trabajos de campo, la formación del geógrafo educador, nuevo estilo de trabajo en los institutos superiores pedagógicos, el posgrado en docencia, capacitación en geografía, planificación de los recursos turísticos y la práctica de la enseñanza de la geografía.

El sexto encuentro de geógrafos, celebrado en Buenos Aires Argentina, del 17 al 21 de marzo de 1997, bajo el tema de convocatoria “La Globalización Económica y su Impacto en la Ordenación de los Territorios”, dividido en: Globalización y competitividad metropolitana: inversiones y reestructuración territorial; Geopolítica de la globalización (redefinición de los poderes local, nacional y mundial); Reestructuración de los espacios urbanos; Integración regional, mercados y fronteras; Sistemas de transporte, comunicaciones y articulación territorial; Actividades económicas y reestructuración territorial; Crisis del trabajo y nuevas formas de movilidad territorial de la población; Territorio, sociedad y desarrollo sustentable; Ambiente, recursos y territorio; Dinámica de los ámbitos rurales; Género; Turismo y territorio; Dinámica ambiental; Dimensiones sociales y culturales; Reforma del estado y territorio; Territorio de lo cotidiano y enseñanza, teoría y metodología.

Sus enfoques metodológicos: Enseñanza interdisciplinaria entre historia y geografía, la trayectoria de la disciplina geográfica, el concepto de geografía, espacio y poder, geografía y literatura, la currícula en geografía y educación, geografía y medio ambiente, geografía a distancia, creatividad e inteligencia, geografía global, lectura de mapas, cartografía y formación docente, textos de geografía, trabajo de campo, formación y capacitación docente, estudios interdisciplinarios, la profesionalización del geógrafo, así como la práctica educativa.

El séptimo encuentro de geógrafos, se efectuó en la ciudad de San Juan de Puerto Rico, del 22 al 26 de marzo de 1999, bajo el tema general de convocatoria “Formas de integración regional y hemisférica”, dividido en 60 sesiones con diversas temáticas específicas, entre las cuales destacan por su importancia, las referentes al tema educativo: Pedagogía geográfica; Visiones educativas; Enseñanza de la geografía; Educación geográfica y métodos de enseñanza; además de dos sesiones concurrentes sobre Paradigmas educativos y Educación ambiental.

Sus enfoques metodológicos: Reforma educativa, educación y ambiente, globalización, estado y regionalización, olimpiadas de geografía, y diseño de material didáctico.

El octavo encuentro de geógrafos, se llevo a cabo en la ciudad de Santiago de Chile, del 4 al 10 de marzo de 2001, estuvo respaldado bajo el tema de convocatoria “Las oportunidades y desafíos del siglo XXI para la geografía latinoamericana”, con las siguientes temáticas: Cambios ambientales globales y sus efectos en América Latina; Sustentabilidad de la explotación y manejo de los recursos naturales en Latinoamérica; Contribuciones de la geografía a la protección del medio ambiente latinoamericano; Evaluación de los efectos de la globalización económica sobre los territorios de América Latina; Geografía de las redes, los ciberespacios y los sistemas de información geográfica; Cambio, persistencia y crisis de la pobreza en América Latina; Construcción de regiones y ciudades en Latinoamérica; Construcción y desarrollo de las ciudades sustentables; Perspectivas de las áreas rurales en Latinoamérica; Gobernabilidad de los territorios nacionales, regionales y locales; turismo, desarrollo global y local así como Evaluación y proyección de la enseñanza de la geografía.

Sus enfoques metodológicos: Problemas y perspectivas de la enseñanza de la geografía, enseñanza de la geografía e historia, el estado nacional de la enseñanza de la geografía a nivel mundial, paradigmas de la geografía, la geografía universitaria, contenidos conceptuales y procedimentales, historia de la geografía, geografía y territorio, propuestas curriculares, la geografía del paisaje y medio ambiente, investigación ambiental, medio ambiente y educación, el enfoque medioambiental, propuestas metodológicas, el concepto de espacio geográfico, paisaje y ciudad, el video como ayuda didáctica, uso de mapas, relación docente-libro de texto, la formación del docente en geografía, innovación educativa y práctica docente, currículo y enseñanza de la geografía, reforma educativa en los planes de estudio de geografía.

El noveno encuentro de geógrafos, se realizo en la ciudad de Mérida, Yucatán, México, del 22 al 23 de abril de 2003, bajo el tema de convocatoria “Reflexiones y responsabilidades de la geografía en América Latina para el siglo XXI”, tuvo como bloques temáticos los que a continuación se enlistan: Vulnerabilidad y riesgos naturales; Climatología y cambio climático; Sustentabilidad y manejo de recursos naturales; Dinámica del paisaje e impacto ambiental; Ordenamiento ecológico y territorial; Nuevas tecnologías en geografía; Cartografía; Pensamiento

geográfico e historia de la geografía; Geografía histórica; Dimensiones sociales del territorio; Geografía de la salud; Escenarios rurales; Escenarios urbanos; Variaciones territoriales de la economía; Geografía regional; Geografía política; Geografía crítica; y Enseñanza de la geografía.

Sus enfoques metodológicos: Globalización, enseñanza de la geografía nacional, conocimiento pedagógico y didáctico, tendencias actuales de la geografía universitaria, memoria y ambiente, educación ambiental, geografía, climatología y paleo-climatología, evaluación de conocimientos geográficos, geografía económica en el bachillerato, espacio geográfico, geografía y ordenación del territorio, nuevas tecnologías en geografía, enseñanza de la geografía a distancia, investigación interdisciplinaria, territorio, lugar, ciudad, región, y espacio geográfico como principio de aprendizaje, lenguaje cartográfico y mapas, la Internet en la enseñanza, libro didáctico, estrategias didácticas en los libros de texto, enseñanza de la geohistoria, y formación continua de profesores.

El décimo encuentro de geógrafos, es el último organizado hasta el momento, éste tuvo lugar en la ciudad de Sao Paulo, Brasil, del 20 al 25 de marzo de 2005, bajo el tema de convocatoria “Por una geografía latinoamericana: del laberinto de la soledad al espacio de la solidaridad”, dividido en las siguientes comunicaciones: Geografía histórica e Historia de la geografía en América Latina; Epistemología de la geografía: nuevas aproximaciones a otros métodos; Acerca de América Latina en el mundo contemporáneo; Reviviendo a la geografía del subdesarrollo; Dinámicas territoriales y globalización; Cultura, territorio e identidad en América Latina; Ordenamiento territorial y política ambiental en América Latina; Cambios ambientales globales en América Latina; Transformaciones espaciales y problemática ambiental; Recursos naturales en América Latina: retrospectivas y pronósticos; Sistemas ambientales en América Latina; Urbanización latinoamericana; El campo en América Latina; La cartografía en la producción del saber geográfico; Tratamiento y representación de información geográfica, así como Enseñanza de la geografía.

Sus enfoques metodológicos: Geografía histórica, geografía contemporánea, tendencias de la geografía en América Latina, problemas socio-territoriales, geografía crítica, geografía y educación ambiental, crisis ecológica, estudios medioambientales, patrimonio natural y cultural, licenciatura en ciencias geoinformáticas, proyectos pedagógicos interdisciplinarios, prácticas de

campo, lugar, región, naturaleza y cultura urbana, espacio geográfico, el trabajo de campo, unidades geoespaciales, pensamiento geográfico, itinerario de excursión, el conocimiento geográfico a través de la música, la poesía, el deporte, los CDS, la imagen, el vuelo virtual, la fotografía, la Internet, los medios de comunicación, libros didácticos, la televisión, y la informática, mapas temáticos, práctica pedagógica, atlas municipal, aprendizaje conceptual a partir de mapas y cartas, aula de geografía, recursos didácticos, maqueta sonora, desarrollo en los planes de estudio, formación de profesores de geografía, y el destino de los egresados.

Para concluir con el estudio realizado a las temáticas generales y específicas de convocatoria presentes en cada EGAL, es preciso mencionar que en algunos de estos encuentros no ha sido incluido el tema educativo como aspecto relevante; a pesar de esto la enseñanza de la geografía ha sido uno de los tópicos de mayor notabilidad en estos eventos, ya sea mediante la exposición oral de las investigaciones realizadas por sus autores a través de mesas redondas o presentación de carteles alusivos a este programa; esto ha permitido tener un acercamiento más objetivo sobre las tendencias actuales que persigue la disciplina geográfica, como materia educativa en la mayoría de los países del subcontinente americano.

Esto significa que los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina geográfica latinoamericana, están comprometidos con el proceso de cambio que paulatinamente se ha presentado desde los años ochenta, en cuanto a las reformas de planes y programas de estudio de la enseñanza de la geografía de todos los niveles educativos donde existe como materia o en aquellos donde se concibe a la ciencia geográfica como carrera profesional, esto como producto de los avances científicos y tecnológicos alcanzados por la humanidad en los albores del siglo XXI.

1.3 Conceptos básicos utilizados

Con la finalidad de asegurar la comprensión indiscutible del objeto de estudio del presente trabajo fue necesario definir los conceptos que paralelamente debieron estar relacionados con *el título, los objetivos y la hipótesis* que lo sustentan, permitiendo fundamentar sus propósitos durante el avance de la misma indagación, así como las principales características del tema en estudio correspondiente a la enseñanza de la geografía en América Latina.

Por estas razones es necesario dar a conocer en este apartado las concepciones que por su oportuna definición etimológica nos permiten adentrarnos con un mayor grado de profundidad en la temática en estudio, legitimando que aquellos conceptos que no se mencionen en esta parte del trabajo, no dejarán de ser importantes dentro de los objetivos planteados en dicha investigación, estando disponibles para su análisis e interpretación, en la parte correspondiente a los anexos.

Se inicia este análisis conceptual, con los términos más significativos que le han dado originalidad al presente trabajo, los cuales se encuentran incluidos durante el desarrollo del mismo, se hace referencia en primer lugar a la enseñanza de la geografía, definida a partir de estos eventos, como el proceso sistemático que consiste en el uso de métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje, así como los auxiliares didácticos, diseñados y utilizados por los geógrafos docentes, de acuerdo con los planes y programas de estudio académico institucional facilitados en tiempo y forma, con la intención de lograr un aprendizaje más significativo en los alumnos de todo nivel educativo donde se imparte la ciencia geográfica como disciplina educativa.

Para esto fue necesario precisar territorialmente el objeto de estudio, considerando para su integración exclusivamente al espacio geográfico conformado por América Latina, como parte de la declaración anunciada durante la apertura de estos encuentros, donde se expresó que los idiomas oficiales debían ser el castellano y el portugués; ante estas declaraciones y sin la intención de estrechar su auténtica definición, sancionamos que este concepto no debe ser para el caso que nos ocupa, ni plenamente cultural ni solamente geográfico, por lo que se debe hacer referencia a las naciones de cultura hispana sin menospreciar a Guyana y Belice, donde se habla inglés y Surinam de habla holandesa; con esto queda claro que la invitación a estos eventos ha quedado abierta, así lo han compartido algunos países del Caribe como Cuba y Puerto Rico.

Otra definición importante en este análisis, está hecha en relación con el término que califica el seguimiento que se le ha dado a estos eventos en correspondencia al aspecto educativo, ya que por sus características han ofrecido excelentes expectativas para lograr cambios significativos en la forma de transmitir el conocimiento geográfico dentro de las aulas académicas, se trata del EGAL (Encuentro de Geógrafos de América Latina), definido como el acto de coincidir en un punto de localización entre dos o más personas, con el fin de resolver o preparar algún asunto.

En este sentido los EGAL han tenido desde sus comienzos, el objetivo principal de reunir a los especialistas en la disciplina, con la intención de promover el intercambio de experiencias y conocimientos científicos entre los geógrafos del continente americano, esperando con esto que a futuro exista una mayor contribución de la ciencia geográfica en el desarrollo económico, social y político de los países latinoamericanos.

Con esto queda de manifiesto que hasta el momento se ha cumplido con el propósito para lo cual fueron creados estos encuentros, por lo menos en lo que respecta a la temática que nos ocupa en esta ocasión sobre la enseñanza de la geografía en América Latina, ya que evidentemente se ha promovido el intercambio de experiencias y conocimientos entre los geógrafos docentes, como se registra en los trabajos exhibidos.

En relación con los conceptos utilizados en la hipótesis planteada para esta investigación, es conveniente subrayar el término definido como paradigmas temáticos: en el entendido de que éstos hacen alusión a los tópicos de mayor énfasis que se han promovido para la enseñanza de la geografía en América Latina, como producto de las orientaciones y enfoques metodológicos que los geógrafos docentes e investigadores de la docencia han infundido en sus respectivas propuestas de investigación, incluso en cada uno de los encuentros realizados hasta el momento, y que sin duda han calificado al “...conjunto de ideas, teorías o doctrinas que fueron apareciendo en un mismo contexto y lugar y que han servido de modelos para reflexionar sobre una misma temática”, *Diccionario enciclopédico* (1998), con tendencias científicas de tipo *económico, político, artístico, cultural o educativo, las cuales se conducen en determinada dirección*, enlistando para el tópico que nos ocupa, los siguientes paradigmas temáticos: Investigación educativa; metodología para la enseñanza; evaluación de programas de estudio y el desempeño profesional.

En consecuencia, es ineludible tomar en cuenta para su inclusión el análisis de los conceptos implícitos en los objetivos de esta investigación y que identifican a los principios teórico-metodológicos utilizados durante el desarrollo de la misma, estos son:

La teoría: definida como las “...leyes que sirven para relacionar determinado orden de fenómenos, hipótesis cuyas consecuencias se aplican a toda una ciencia o parte muy importante de ella”. (Biblioteca de Consulta Microsoft Encarta 2005)

El Método: “procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla”. (Descartes, 1987)

La técnica: definida como el conjunto de recursos y procedimientos de los que se sirve un arte, oficio o ciencia.

Estos conceptos han permitido orientar la investigación hacia los objetivos e hipótesis planteadas al inicio de la misma y como consecuencia, la comprobación de éstos a través de la indagación de la temática en estudio sobre la enseñanza de la geografía en América Latina.

1.4 Fundamentos teórico-metodológicos

La particularidad de esta investigación tiene como premisa importante, dar a conocer las características generales sobre la enseñanza de la geografía en el subcontinente americano, a partir de los EGAL, para esto es necesario contar con los fundamentos teórico-metodológicos para el análisis de sus paradigmas temáticos, sus orientaciones disciplinarias y enfoques metodológicos, que en suma nos permitan identificar las tendencias actuales que se han desarrollado durante las últimas décadas.

En las siguientes líneas, se expone de forma concreta, cuál fue el modelo explicativo utilizado en este trabajo que nos permitirá comprender y analizar el objeto de estudio.

Respecto al sustento **teórico**, se determinó fundamentarlo en la *Historia de la Ciencia*, porque es a través de ésta como podemos comprender de manera significativa a la *Historia de la Geografía*.

En cuanto al método **historiográfico**, se utilizó con la finalidad de conocer el *registro de la obra escrita de la disciplina geográfica*.

Un aspecto más fue el **procedimiento**, utilizado a partir de la hermenéutica con el propósito de analizar la obra escrita.

Otro fundamento que explica cómo se ha dado el comportamiento de la enseñanza de la geografía en el continente americano, son los llamados **paradigmas temáticos**, éstos permiten conocer de manera objetiva, cuáles son las tendencias por las que actualmente atraviesa la disciplina

geográfica dentro de los claustros académicos donde se imparte como materia educativa y en aquellos donde se ubica como carrera profesional.

Una vez facilitada la explicación hacia los fundamentos teórico-metodológicos, se procede a su esclarecimiento; en tal sentido hay que recordar que la teoría definida como la *hipótesis cuyas consecuencias se aplican a toda una ciencia o parte muy importante de ella*, y en la cual se apoya la presente investigación, tiene que ver con la historia de la ciencia, es decir, la disciplina científica que tiende lazos indisolubles con la forma de transmitir la enseñanza de las ciencias, en otras palabras, la *didáctica específica de las disciplinas científicas*; el campo del saber y la investigación educativa que, a través del análisis de los resultados de una educación basada en la mera transmisión de conocimientos y la memorización se propone encontrar nuevas vías para un proceso didáctico más dinámico y participativo. (Biblioteca de Consulta Microsoft® Encarta® 2005)

Ante tal enmienda, la historia de la ciencia es uno de los fundamentos teórico-metodológico que sustenta esta investigación y se especifica al utilizar a la epistemología historiográfica (teoría del conocimiento), como el enfoque metodológico para el análisis del objeto de estudio, apoyado en el procedimiento disciplinario de la historiografía de la geografía, la cual variará de acuerdo con el concepto sobre el que se haya fundamentado.

...escribir la historia de la geografía es, por lo tanto, algo muy estrechamente relacionado con la práctica investigadora del momento y del lugar desde el que estamos escribiendo. Podría decirse que cada época y cada escuela de investigación tiene su propia historiografía y que compila la historia de la geografía de una forma específica (Hard, 1973: 77).

El futuro puede también insertarse en esta descripción, en la que las recopilaciones historiográficas no solamente muestran el desarrollo del pasado, sino que ellas mismas son a su vez programáticas y proporcionan fundamentos de nuevas estrategias.

En este sentido la historia de la geografía puede ser interpretada bajo tres direcciones señaladas por Grano, (1982)

- Como un cuerpo de conocimientos originalmente desorganizado, a partir del cual se ha desarrollado el *contenido científico* específico de la geografía.

- Como una actividad práctica, desde la cual se ha desarrollado la praxis investigadora, el *trabajo de investigación*.
- Como una institución social, una *disciplina*

Por tal motivo, si partimos de la idea de que la historiografía diferencia el escrito de lo que se conoce sobre las sociedades humanas del pasado y la forma en que los historiadores la interpretan, entonces, se puede afirmar que ésta puede ser reconstructiva, en el sentido en que sólo cuando se escribe la historia se crea esa totalidad.

Todo parece indicar que los primeros escritores de la historia de la geografía, tenían que escribir, por lo tanto, acerca de una disciplina que no había existido hasta ese momento, es decir, que la geografía fue percibida como una rama del conocimiento que trataba de exploraciones y viajes de investigación. Pero una vez que se hubo establecido como disciplina académica, su historia fue escrita de tal forma que la investigación geográfica contemporánea era proyectada hacia el pasado.

Escribir la historia de la geografía, significó para los primeros geógrafos universitarios la búsqueda de su propia identidad, estableciendo gradualmente vínculos con el pensamiento geográfico de la Antigüedad (tradiciones cartográficas, corográficas y topográficas).

Por tanto es posible, dice Granó (Ibíd.), identificar dos períodos en el desarrollo de la geografía: la estructura y el desarrollo intrínsecos de estos dos períodos son completamente diferentes.

El indefinido período predisciplinario caracterizado principalmente por la difusa existencia del conocimiento geográfico -descrita especialmente como una reconstrucción en tiempos relativamente recientes-, y la etapa en la cual la geografía había alcanzado el status de disciplina académica institucionalizada, la cual se caracteriza por poseer su propia praxis de investigación geográfica, formada de una manera u otra, pero que sin lugar a dudas podía ser claramente definida como un campo de conocimiento específico.

Otro fundamento teórico metodológico que sirve de apoyo para comprobar la validez científica de esta investigación, ha sido el uso del **procedimiento hermenéutico**, en el entendido de que este método alude a la interpretación de textos para fijar su verdadero sentido, se puede calificar

entonces como la *Teoría de la Verdad*, método que expresa la universalización del fenómeno interpretativo desde la concreta y personal historicidad.

En el siglo XXI, algunos teóricos de la hermenéutica como Friedrich Schleiermacher y Wilhelm Dilthey, afirmaban que la comprensión es un proceso de reconstrucción psicológica por parte del lector, de la intención original del autor. En este sentido decían que el texto, es la expresión de los sentimientos de su autor y los intérpretes deben intentar ponerse en el lugar de éste autor para revivir el acto creador.

El problema de esta concepción es principalmente su exceso de fe en el género humano: presupone que todo el mundo tiene la misma capacidad para superar las dificultades que entraña todo proceso de comprensión. Se basa en la creencia de que es posible alcanzar una única interpretación correcta.

Sin embargo, una visión algo más escéptica de la interpretación sostiene que no hay razones fundadas para emitir un juicio y por lo tanto se corre el riesgo de hundirse en la ciénaga del subjetivismo y el relativismo (el descubrimiento de que el conocimiento no es absoluto).

El filósofo alemán Martin Heidegger y su discípulo Hans-Georg Gadamer describían este dilema como un círculo hermenéutico, en alusión al modo en que la comprensión y la interpretación, la parte y el todo, se relacionan de manera circular: para comprender el todo es necesario comprender las partes, y viceversa. Tal es la condición de posibilidad de toda experiencia y toda investigación humana. (Biblioteca de Consulta Microsoft ® Encarta ® 2005).

Finalmente y con la intención de complementar los fundamentos teórico-metodológicos utilizados en esta investigación se presentan los **paradigmas temáticos**: (*Investigación educativa; metodología para la enseñanza; evaluación de programas de estudio y el desempeño profesional*), que han caracterizado a la enseñanza de la geografía durante las últimas dos décadas en el subcontinente americano.

Al respecto cabe señalar que en 1962 T. S. Kuhn, introdujo por vez primera la noción de paradigma en su obra *La estructura de las revoluciones científicas*, lo hizo para denominar un conjunto de supuestos y procedimientos generalmente aceptados, los cuales servían para definir a la vez los temas y los métodos de la investigación científica, es decir, la importancia y

prioridades de las cuestiones a estudiar, como el conjunto de criterios sobre los que basa la aceptabilidad de las soluciones y los resultados, o sea que lo utilizó como clave tanto para entender la estructura formal de la investigación, como para la interpretación de los cambios en la historia de la ciencia.

Desde entonces, el término de paradigma fue adoptado ampliamente en la discusión filosófica e historiográfica de las ciencias sociales, y por primera vez explícitamente introducido en la geografía por Haggett y Chorley (1967), ellos lo definieron como un "paradigma basado en modelos" propio de la geografía, concepto que fue rápidamente aceptado por muchos autores de esta época por ejemplo Saey (1968), Harvey (1968), quien utilizó la idea de paradigma como un marco teórico en su obra *Explanation in Geography* (1968, 16-18) y Johnston, (1979) que lo manejó como estructura en una reciente historia de la geografía humana anglo-norteamericana desde 1945.

Para Haggett y Chorley el paradigma basado en modelos...es claramente una categoría integradora, definida en términos de características más que de contenido. Un nuevo paradigma, sugieren, "debe poder resolver al menos algunos de los problemas que han puesto en crisis al viejo paradigma"; debe ser "elegante, apropiado y simple", y debe contener un "potencial de expansión" (1967, 37-8), Stoddart citado por Granó (1982).

Bajo este indicio se sustenta la idea de utilizar en la presente investigación, al paradigma temático como un concepto que habrá de sugerir tendencias en quienes practican la enseñanza de la geografía, y tienen bajo su responsabilidad la innovación de planes y programas de estudio, esto significa que el paradigma temático debe ser utilizado como marco teórico para estudiar históricamente el cambio científico de la disciplina geográfica, lo que hace interesante la idea de paradigma temático para el historiador de la ciencia: ella misma como un objeto de estudio, más que como un medio para la innovación de cambios, más en el campo social que en el estrictamente científico, ya que su eventual utilización suministra una justificación aparentemente científica.

1.5 Marco de referencia

Con la finalidad de conducir de forma más objetiva al marco de referencia que resguarda la autenticidad del presente trabajo, es necesario explicar que éste no tiene el propósito de realizar investigación educativa, por el contrario, se ha llevado a cabo para evidenciar cuáles son las tendencias actuales por las que ha transitado la enseñanza de la geografía en América Latina, a partir del análisis realizado a los principios psicopedagógicos que han sido trabajados por los geógrafos docentes e investigadores de esta disciplina, en las ponencias de corte educativo sustentadas en los 10 encuentros de geógrafos efectuados de 1987 a 2005, esto permitirá centrar la atención, sobre todo, en aquellas investigaciones que por sus características y contenido educativo han sido el detonante para aquellos países del subcontinente que consideran necesario alcanzar una auténtica administración geográfica regional, nacional y subcontinental.

En este sentido, se fue seleccionando y analizando de manera meticulosa el material de tipo bibliográfico y electrónico con referencia a la enseñanza de la geografía en el subcontinente americano, para poder consultar las investigaciones que por su contenido educativo fueran similares al propio y sirvieran, como consecuencia, al cumplimiento de los propósitos marcados para esta investigación así como la interpretación del propio objeto de estudio.

Consecuentemente se habrá de mencionar que las investigaciones a las que hacemos referencia en este apartado han sido trabajadas por sus autores como parte de la inquietud generalizada del subcontinente, por tratar de mejorar la enseñanza de la geografía, mismas que han sido escritas en textos, artículos de libros y revistas o bien como ponencias presentadas y publicadas en las memorias de los diversos eventos de tipo educativo que con frecuencia se realizan en todo el continente americano, incluso a nivel internacional, las cuales sin lugar a duda guardan una estrecha relación con el título de esta obra, los objetivos y la hipótesis, como se puede demostrar con las siguientes exploraciones.

Uno de los primeros análisis realizado a las 95 ponencias presentadas durante el 8° Encuentro de Geógrafos de América Latina 2001, específicamente de la temática que lleva por nombre Geografía rural, fue interpretada por la colega de nacionalidad argentina Maria Josefina Gutiérrez de Manchón, quien se dio a la tarea de escribir un artículo intitulado “Geografía rural, enfoques actuales de Latinoamérica” en el que advierte el interés de los geógrafos latinoamericanos por

esta temática así como los cambios que se han presentado durante los últimos años tanto en las áreas rurales como en los sistemas agrarios, con lo que queda claro que al haber utilizado la autora a la hermenéutica como el método de investigación, se confirma sin lugar a duda lo importante que es la interpretación de documentos para conocer y explicar las tendencias actuales sobre una problemática, y que si bien es cierto este trabajo no tiene relación con la temática educativa, se convierte en un ejemplo tangible de lo que se puede lograr con el análisis de las ponencias en estudio, sobre la enseñanza de la geografía en América Latina.

Otro de los estudios corresponde a las colegas Blanca Rebeca Ramírez y Georgina Calderón Aragón, ambas de nacionalidad mexicana, quienes presentaron en el 9° EGAL de Mérida, Yucatán, México 2003, una ponencia que lleva por título “Encuentros y desencuentros de la geografía crítica en los encuentros de geógrafos de América latina”, siendo el objetivo principal de su investigación, analizar la orientación de los temas discutidos en cada uno de los EGAL, poniendo particular atención en las sesiones desarrolladas y el contenido general de los resúmenes presentados. Las autoras, parten de la siguiente hipótesis...a través de los trabajos publicados por los congresos, podemos darnos cuenta si la practica geográfica es una acción temporal e inmediata que obedece a intereses externos, situaciones coyunturales o modas teóricas y temáticas, más que un instrumento para el conocimiento y la resolución de los problemas de la región latinoamericana.

Como nos fue imposible, dicen las autoras, conseguir los datos de los ocho encuentros anteriores, concentraremos nuestro esfuerzo en el análisis de las ponencias generales y los resúmenes producidos y discutidos en los últimos seis congresos. Este análisis presenta los siguientes particulares: desarrollo y participación de los encuentros; de las temáticas y los intereses; de la importancia de la teoría; EGAL y geografía crítica; y finalmente hacia la conformación de una agenda de temas pendientes, de éstos sólo abordaremos en esta ocasión los dos primeros por considerarlos de suma importancia para la presente investigación.

Sobre el desarrollo y participación de los encuentros: se sabe que el comité organizador de estos encuentros tuvo a bien realizarlos alternadamente en países del Norte y del Sur, con la finalidad de captar la mayor participación de los geógrafos por lo menos cada dos eventos. Sin embargo, otros son los problemas que han obstaculizado la intervención de los geógrafos latinos, por

ejemplo, las tarifas económicas durante el periodo del año en que éstos se realizan; la situación política y económica de Cuba que sólo permite tomar parte si se cubren totalmente los gastos de los delegados; los problemas económicos brasileños en 1997 que limitaron su participación en el 7° encuentro.

A pesar de esto Brasil, ha sido el más representativo en todos los encuentros, debido entre otros aspectos a que cuenta con la escuela de geografía más consolidada y más ampliamente extendida dentro del continente, la más importante por el número de geógrafos, la única con una posición reconocida en el área internacional, así como la tradición consolidada que tiene en geografía crítica desde los años setenta.

Sobre las temáticas y los intereses: desde 1993 la mayoría de los encuentros han girado en torno a una preocupación constante por analizar y proponer una agenda tendiente a resolver muchos de los problemas del siglo XXI que aquejan a la humanidad, algunos de éstos son ejemplos donde se deduce que la orientación disciplinaria se ha centrado en describir y evaluar los programas y acciones específicas de los gobiernos locales y nacionales, éstos son: redefiniciones y cambios de los territorios; ordenamiento del territorio; el tema urbano-rural; cambios ambientales; sustentabilidad, explotación de los recursos naturales, y los sistemas de información geográfica entre otros.

Cabe resaltar la participación de la temática relacionada con la enseñanza de la geografía en América Latina, la cual ha variado desde 9.48% en México, hasta 21.80% en Argentina, principalmente por la presencia de gran número de maestros de educación media, media superior y superior, preocupados, tanto por la discusión teórica, como por el análisis concreto de la enseñanza de los diversos temas geográficos en el aula, así como por el examen curricular en los distintos grados académicos.

En contraste con esto, las ponentes afirman que si bien muchos de los escritos están enfocados a propuestas para mejorar la enseñanza de la disciplina, no se conoce si los trabajos han servido para influenciar en las modificaciones que se requieren en este rubro en los países latinoamericanos y tampoco se ha promovido una comparación continental de las curriculas que permita contemplar los paradigmas desde los cuales se está enseñando la geografía en América Latina en los distintos niveles educativos.

Un tercer estudio corresponde a los geógrafos de nacionalidad mexicana, Fernando Carreto Bernal y Raúl González Pérez, quienes con su inquietud por mejorar la enseñanza de la geografía tanto del nivel medio superior como del superior en el Estado de México, han trabajado al respecto desde 1990, fecha en la que sustentan su examen de licenciatura con un trabajo de investigación que lleva por nombre *Propuesta de un nuevo programa para la enseñanza de la geografía en el nivel medio superior de la UAEM*, en este trabajo proponen un conjunto de proyectos encaminados a reestructurar la enseñanza de la geografía en el nivel medio superior de la UAEM, siendo éstos: el programa de la materia, el resultado: la tesis antes mencionada; el libro de texto para el nivel medio superior que lleva por nombre *Geografía General*, el cual recientemente ha sido corregido y aumentado bajo el enfoque del constructivismo, y cambiado como consecuencia de título por el de *Geografía ambiente y sociedad*; finalmente el material didáctico, cristalizado en tesis en el año de 1992, bajo el título *Los recursos didácticos en la enseñanza de la geografía: una propuesta de manejo para el nivel medio superior de la UAEM*.

Actualmente, los autores de estos proyectos de investigación educativa son promotores de la enseñanza de la geografía tanto del nivel medio superior como superior, donde han tenido la oportunidad de seguir colaborando en la preparación de programas de estudio de diversas asignaturas geográficas; la elaboración y evaluación de guías pedagógicas que permiten orientar la instrumentación u operación de un curso basado en la unidad de aprendizaje, con el enfoque de competencias académicas; las prácticas de campo y sobre todo, participando como ponentes en diversos eventos de tipo educativo tanto a nivel nacional como internacional, situación que ha provocado un mayor compromiso en la obtención de los resultados favorables que sustenten el presente trabajo.

Otra importante contribución es la que ha realizado Javier Castañeda Rincón de nacionalidad mexicana, quien se ha desempeñado por más de dos décadas como promotor de la enseñanza de la geografía en los distintos niveles educativos del país donde existe esta disciplina como materia formativa, publicando textos, artículos en libros y revistas y participando como ponente de temas geográficos con distintas orientaciones disciplinarias en innumerables eventos de tipo educativo tanto nacionales como internacionales.

Es así, como gran parte de sus publicaciones han sido consideradas como referentes de esta investigación, enfatizando la temática que ocupa sobre la enseñanza de la geografía en América Latina, en especial para el caso de México, tomando para su análisis uno de sus más recientes artículos publicado en el *Boletín* del Instituto de Geografía de la UNAM, en agosto de 2005, en el que hace un recuento de los principales conceptos geográficos pedagógicos y didácticos que han sido trabajados por los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina de este país, y que sintetiza en gran medida el comportamiento de las temáticas de tipo educativo que han sido abordadas desde el primero hasta el último de los simposios sobre la enseñanza de la geografía, llevados a cabo en la Ciudad de México: 1970, 1982 y 1986; San Luis Potosí: 2002 y Veracruz: 2004, como puede observarse en el cuadro 6.

Cuadro 6
Principales conceptos geográficos, pedagógicos y didácticos
(Simposios sobre la enseñanza de la geografía en México)

1970	Hechos y fenómenos geográficos, geografía aplicada, geografía general, geografía regional Aprender haciendo y observando Importancia del uso de materiales didácticos y mapas regionales en la enseñanza
1982	Ecología, ambiente, recursos naturales, planeación, ordenación del territorio, geografía activa, geografía crítica, espacio geográfico, geografía regional, epistemología geográfica, cartografía geográfica Globalización de la enseñanza por áreas, formación integral, proceso enseñanza-aprendizaje, conductismo Estudio del entorno local, aula geográfica, medios audiovisuales, uso de mapas, principios lógicos en la enseñanza
1986	Ecología, ambiente, recursos naturales, espacio geográfico, geografía cartográfica, geografía regional Globalización de la enseñanza por áreas, tecnología educativa, conductismo, enseñanza activa Taxonomía de Bloom, medios audiovisuales, grupos operativos, principios lógicos en la enseñanza
2002	Métodos estadísticos, nuevas tecnologías de la información, interdisciplina, cartografía digitalizada, sistemas de información geográfica, planeación espacial, ordenamiento territorial, geografía ambiental, geografía del ocio, geografía histórica, sensores remotos, sistema de posicionamiento global, desarrollo sustentable, humanismo, geografía del turismo, geoinformática Calidad educativa, cognoscitividad, neurolingüística, aprendizaje significativo, currículo oculto, currículo flexible, integración docencia-investigación Aprender a aprender, computadora, multimedia, Internet, método vivencial, enseñanza a distancia, estrategias de aprendizaje, prácticas de campo interdisciplinarias, estudio del entorno, investigación-acción, páginas web, enseñanza virtual
2004	Espacio geográfico, preservación del ambiente, recursos naturales, riesgos y desastres, geografía de género, geohistoria, ordenamiento territorial, sistemas de información geográfica, sistema de posicionamiento global Constructivismo, valores, calidad educativa, currículo formal y vivido, competencias profesionales, neoconductismo Enseñanza modular, enseñanza por competencias, estudios de caso, Internet, computadora, mapas digitalizados, estrategias de aprendizaje

Fuente: Javier Castañeda Rincón a partir de los programas y memorias de 1970, 1982, 2002 y 2004

Hasta aquí sólo se han presentado los estudios similares al propio, característicos de México, aunque cabe mencionar que en otras naciones existe una fuerte tradición y conocimiento sobre la enseñanza de la geografía plasmada por sus autores en investigaciones y una retomada para su análisis en el presente trabajo, de éstas es la ya conocida Olimpiada Geográfica que desde 1989 se realiza en Argentina como parte del gran desafío nacional para mejorar la calidad educativa de la geografía, la cual hasta el momento ha logrado cumplir con los objetivos para la que fue creada, desarrollando estrategias para crecer en este mundo competitivo a través de la comprensión y conocimiento del espacio en el que vivimos, desde el marco local más inmediato hasta el contexto mundial.

Otros estudios de suma importancia son los venezolanos, los cuales a través de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-IPC), y el Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela, han logrado reconocimiento en la elaboración de material didáctico; su revista Geodidáctica; el posgrado en la enseñanza de la geografía; cuadernos didácticos y pedagógicos; instructivos del trabajo de aula; atlas escolares y guías didácticas entre otros.

Queda claro que sólo se han tomado para su análisis e inserción, los estudios referidos en los eventos de tipo geográfico, tanto nacionales como internacionales.

Como conclusión, cabe aclarar que las tendencias sobre la enseñanza de la geografía en América Latina detalladas en el siguiente capítulo, han sido tomadas de una muestra representativa que equivale al 10.65% de las ponencias sustentadas por los geógrafos docentes e investigadores de esta disciplina, a lo largo de los 10 encuentros de geógrafos llevados a cabo hasta el momento, y que si no generalizan las características educativas de la geografía de estas dos décadas en el subcontinente, sí han permitido obtener un acercamiento efectivo del cambio de época, ya que ésta vino acompañada, como se describe en cada una de las investigaciones de los EGAL, de las reformas que prometían cambios estructurales y de contenido en la disciplina geográfica, bajo el propósito de concebir una geografía con distinciones propias del continente americano.

CAPÍTULO II

ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA A PARTIR DE LOS ENCUENTROS DE GEÓGRAFOS DE AMÉRICA LATINA; DETERMINACIÓN DE SUS PARADIGMAS TEMÁTICOS Y ORIENTACIONES DISCIPLINARIAS

La oportunidad de haber utilizado los extensos y resúmenes de las 328 ponencias de contenido educativo que han sido presentadas hasta el momento en los 10 EGAL, permitió formular el objetivo para el consecuente desarrollo del presente capítulo, el cual conduce de forma decisiva hacia el comportamiento estadístico que ha seguido la enseñanza de la geografía en América Latina, bajo los siguientes términos *Caracterizar a través del análisis cuantitativo de los EGAL, la enseñanza de la geografía en América Latina identificada por paradigmas temáticos.*

En este sentido y con la finalidad de justificar la veracidad del presente objetivo, cabe señalar que la investigación en estudio, ha desplegado dos características importantes para su análisis y desarrollo: Por un lado, se trata de una investigación educativa de tipo cualitativo, porque se ha apoyado en el método hermenéutico, para interpretar el sentir geográfico de los docentes e investigadores de la disciplina a través de sus ponencias y escritos expuestos y defendidos en cada uno de los eventos de corte educativo donde se han presentado, desprendiéndose de todo esto un análisis de contenido, tanto de los extensos como de los resúmenes de cada uno de los 328 trabajos antes mencionados para su consecuente clasificación en los cuatro paradigmas temáticos ya conocidos: *Investigación educativa; Evaluación de programas de estudio; Metodología para la enseñanza y Desempeño profesional*, desarrollados con mayor precisión en el capítulo tres de este trabajo implícitamente característicos de los países latinoamericanos donde se le ha dado presencia e importancia a la ciencia geográfica como materia formativa de todos los niveles educativos.

Asimismo, presenta la característica de ser una investigación educativa de tipo cuantitativa, porque ha reconocido utilizar el análisis de frecuencias como procedimiento estadístico, para comprobar que la enseñanza de la geografía en América Latina, está caracterizada por los paradigmas temáticos antes mencionados, mismos que han sido utilizados para describir la frecuencia de los siguientes planteamientos tratados en este capítulo: El diseño de la base de

datos de los EGAL; los países sede de los EGAL, el número de ponencias con las que han participado y sus ponentes; los paradigmas temáticos, orientaciones disciplinarias y su número de ponencias en el total de los eventos; la intervención de los países latinos; los paradigmas temáticos en particular sobre la enseñanza de la geografía con sus respectivos ponentes y sus orientaciones disciplinarias.

En consecuencia, con la investigación de los planteamientos antes mencionados, se puede acercarse de manera contundente al comportamiento y análisis de las tendencias sobre la enseñanza de la geografía en América Latina, resultando con todo esto, un gran aporte para futuras investigaciones, ya que se podrá demostrar que los Encuentros de Geógrafos de América Latina (EGAL), deben ser, para los interesados en el avance científico académico de la disciplina geográfica, una herramienta para el conocimiento y la solución de los problemas educativos, característicos del subcontinente.

2.1 El diseño de la base de datos de los EGAL

Diseñar una base de datos estadísticos confiable, que accediera a describir el comportamiento cuantitativo de la enseñanza de la geografía en América latina a través de los EGAL fue una labor que inicialmente se aseguró con la lectura y análisis de contenido, realizado a los extensos y resúmenes de las 328 ponencias publicadas en las memorias correspondientes a estos eventos.

Una vez efectuada la lectura y análisis del contenido de cada una de las ponencia se procedió a clasificarlas de acuerdo con lo interpretado, en cada uno de los cuatro paradigmas temáticos identificados para América Latina en la presente investigación, los cuales ya han sido señalados en párrafos anteriores de este trabajo.

Consecuentemente, se reconoció después de la mencionada clasificación, a través del análisis de frecuencias, que para cada uno de estos paradigmas temáticos se desprenden tres orientaciones disciplinarias respectivamente, éstas han sido calificadas como la línea de investigación geográfica sobre la cual han trabajado en su momento los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina dentro del continente americano, enlistadas a continuación: el papel de la geografía, desarrollo educativo y educación ambiental; niveles educativos: básico, medio y medio superior, nivel profesional y de posgrado, y educación a distancia; métodos de enseñanza-aprendizaje,

estrategias de enseñanza y aprendizaje, y auxiliares del aprendizaje; innovación curricular como intervención profesional, formación docente y mercado laboral.

Asimismo, se ha tomado en cuenta para su exploración el enfoque metodológico que cada uno de los profesionales de la geografía aportó a sus respectivos trabajos en tiempo y forma, lo que significa para esta investigación un primer acercamiento al panorama general de las tendencias actuales de la enseñanza de la geografía en América Latina de las últimas décadas, estos enfoques han sido plasmados y discutidos en los cuadros estadísticos anexos al presente capítulo, bajo los siguientes subtítulos: Los países sede de los EGAL, el número de ponencias con las que han participado y sus ponentes; Paradigmas temáticos, orientaciones disciplinarias y número de ponencias de los países que han participado en los EGAL; La intervención de los países latinos en los EGAL y sus paradigmas temáticos; Los paradigmas temáticos de la enseñanza de la geografía por EGAL; La intervención de los ponentes en los EGAL y la orientación disciplinaria de sus investigaciones.

En consecuencia y ante estos cuadros estadísticos valorados y expuestos para su análisis dentro de este capítulo, es preciso conocer también cómo se ha dado la participación de los países testigos de la temática educativa, a través de sus ponentes dentro de estos eventos, ya como anfitriones o como países participantes interesados en conocer los avances que ha tenido la enseñanza de la geografía en América Latina, y que en muchos casos su finalidad es retomar experiencias y ofrecer alternativas de solución a la problemática por más conocida y estudiada de los países latinoamericanos en materia geográfica.

De esta forma habremos de señalar que de los diez encuentros de geógrafos de América Latina realizados cada dos años desde 1987 a la fecha, solo han sido los anfitriones ocho países, enlistados a continuación de manera cronológica: Brasil, Uruguay, México, Venezuela, Cuba, Argentina, Puerto Rico y Chile, ya que en el caso de Brasil y México han repetido la sede en el 1° y 10° y 3° y 9° respectivamente.

En tanto Uruguay (1989) y Puerto Rico (1999) como países anfitriones de tan importante evento, determinaron en su momento que el tema educativo sobre la enseñanza de la geografía, no debía ser considerado como una temática prioritaria, por lo que la participación de sus geógrafos

docentes quedó al margen de este tópico, así ha quedado plasmado e interpretado en los cuadros estadísticos del presente capítulo.

Para el caso de los países que no han sido anfitriones de estos encuentros como Ecuador, Honduras y Costa Rica, su participación en materia educativa no ha sido muy acertada, ya que se han limitado a una sola ponencia correspondiente al paradigma temático denominado investigación educativa para Ecuador y Honduras y desempeño profesional para Costa Rica, como puede observarse en el cuadro 5.

Con respecto a Colombia se nota su participación en materia educativa con 17 ponencias, de las cuales se subrayan diversas temáticas donde se incluyen los cuatro paradigmas en estudio, reconociéndole como un país que promete mayor colaboración en el desarrollo de la geografía latinoamericana; así se manifestaron los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina geográfica colombiana durante la clausura del 10° EGAL, donde expresaron su interés por organizar el próximo encuentro de geógrafos de América Latina, por lo que a la fecha han convocado e invitado a todos los colegas investigadores, profesores y estudiantes para que asistan al que, afirman, será un escenario propicio para seguir impulsando el desarrollo de la geografía latinoamericana y estrechar los vínculos de amistad y solidaridad entre nuestros países.

Este importante suceso tendrá como sede la ciudad de Bogotá, del 26 al 30 de marzo de 2007, bajo el tema de convocatoria *Geopolítica, globalización y cambio ambiental: retos en el desarrollo latinoamericano*.

El objetivo general de este evento es “facilitar el encuentro de un gran número de geógrafos de América latina para la presentación de sus resultados de investigación, el debate de los discursos disciplinares y la organización y fortalecimiento de redes de investigación y cooperación internacional”, de lo cual se desprenden los siguientes temas propuestos, entre los que la temática educativa vuelve a sobresalir: Geopolítica y agenda para el desarrollo en América latina; los retos ambientales hemisféricos, el desarrollo económico y la sostenibilidad ambiental; La educación geográfica en América Latina, perspectivas en la enseñanza de la geografía escolar y universitaria; discursos de la geografía latinoamericana: teorías y métodos; globalización y cambio urbano en América Latina, metropolización y reestructuración urbano-regional; los retos

del campo en América latina: liberalización, violencia y transformación rural; tecnología, información y geografía: tendencias y aplicaciones.

2.2 Países sede de los EGAL, número de ponencias con las que han participado y ponentes

El comportamiento del tema educativo en el análisis de los 10° EGAL, manifiesta una trayectoria en menor proporción que otras temáticas, sin embargo, resulta interesante observar la evolución que ha presentado desde el primer evento llevado a cabo en Brasil (1987) donde se presentaron 13 ponencias, seguido de Uruguay (1989) donde sólo se presentó un trabajo, pasando por el tercer encuentro en México (1991) donde se exhibieron 15 proposiciones, notándose desde entonces un mayor número en los siguientes eventos; sin tomar en cuenta a Uruguay (1989), Venezuela (1993) y Puerto Rico (1999), donde disminuyó la participación de los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina por razones que más adelante serán comentadas, llegando al 10° EGAL en Brasil (2005) donde se exhibieron 116 trabajos, esto representa en números reales 10.65 % del total de ponencias presentadas hasta el más reciente evento.

En tal sentido, para que exista una mejor evaluación e interpretación a este análisis estadístico, es necesario incluir a lo largo de este capítulo, (sólo en algunos casos), tanto el cuadro estadístico como la gráfica correspondiente a los planteamientos tratados en cada inciso de este apartado, así como los mapas que identifican de manera cuantitativa el comportamiento de los 328 trabajos que versan sobre el tema educativo, específicamente nos referimos a la enseñanza de la geografía en América Latina, los cuales han sido sustentados a lo largo de los 10 encuentros de geógrafos efectuados hasta el momento.

Ante esta circunstancia se inicia el presente análisis estadístico identificando el año y los países sede en los que se fueron presentando cada uno de estos eventos, la cantidad de ponencias ostentadas por cada uno de ellos sobre la temática de la enseñanza de la geografía, así como el número de ponentes que participaron bajo el mismo tópico, y que en su mayoría fueron docentes e investigadores de la disciplina geográfica, como lo muestran el cuadro 7 y la gráfica 1.

Cuadro 7

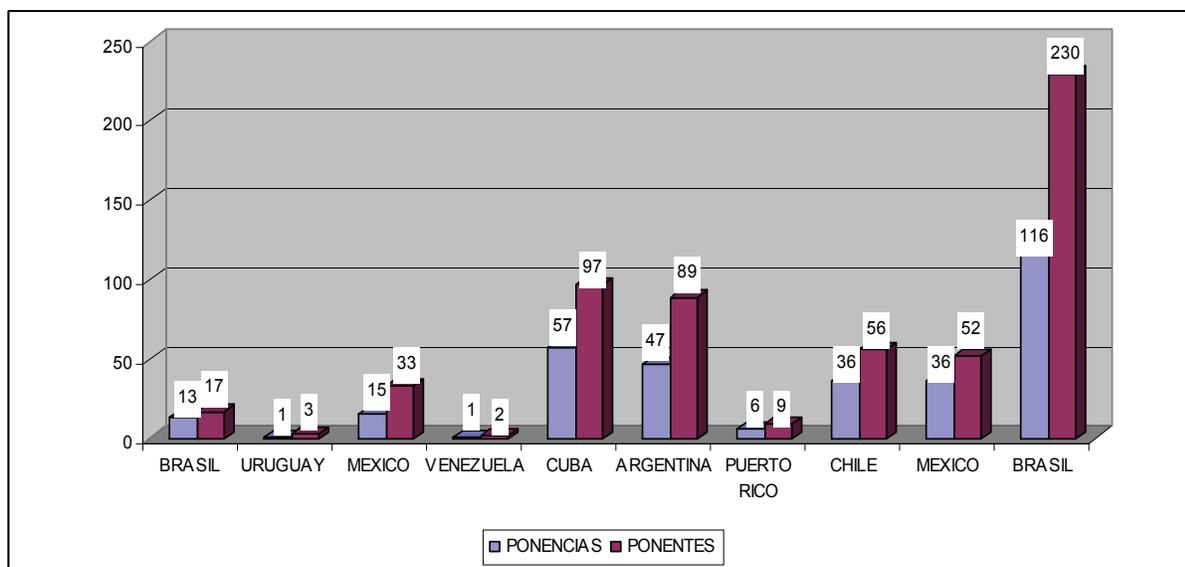
Comportamiento del tema educativo en los EGAL en cada país sede, sus ponencias y ponentes

Número	EGAL	Año	Ponencias	%	Ponentes	%
1°	Brasil	1987	13	3.96	17	2.89
2°	Uruguay	1989	1	0.30	3	0.51
3°	México	1991	15	4.57	33	5.61
4°	Venezuela	1993	1	0.30	2	0.34
5°	Cuba	1995	57	17.37	97	16.49
6°	Argentina	1997	47	14.32	89	15.13
7°	Puerto Rico	1999	6	1.82	9	1.53
8°	Chile	2001	36	10.97	56	9.52
9°	México	2003	36	10.97	52	8.84
10°	Brasil	2005	116	35.36	230	39.11
	Total		328	99.94	588	99.97

Fuente: Elaboración propia con datos de los EGAL

Gráfica 1

Comportamiento del tema educativo en los EGAL en cada país sede, sus ponencias y ponentes



Fuente: Elaboración propia con datos de los EGAL

Los datos estadísticos ubicados en el cuadro revelan en un primer acercamiento descriptivo, que algunos países que han sido sede de los EGAL como Uruguay en 1989 y Venezuela en 1993, sólo presentaron una ponencia sobre la temática en estudio, a pesar de haber sido anfitriones de tan importante evento geográfico latinoamericano, esto se debe a que en ambos casos la temática educativa sobre la enseñanza de la geografía no tuvo relevancia, ya que el tema central para Uruguay, por ejemplo, se fundamentó en la *problemática urbana*, a raíz de una encuesta aplicada a un importante número de geógrafos del continente americano.

Por su parte, Venezuela consideró como tema central de convocatoria: *ambiente y sociedad*, argumentando en su programa que "...los geógrafos debemos estar conscientes de la necesidad de sacar a la geografía de los cenáculos académicos, ya que es la única forma de obtener una posición negociadora y hablar al mismo nivel con el mundo científico, educativo, político y gubernamental". (*Memoria del IV Egal*, vol.1:1993)

No obstante, en este encuentro se propusieron dos mesas redondas que tuvieron como principal objetivo la discusión sobre: la enseñanza de la geografía en América Latina y el ejercicio profesional del geógrafo en la actualidad latinoamericana, sin que para ello se presentaran las publicaciones en extenso, razón por la cual sólo se tomó en cuenta, para su análisis, la única ponencia de corte educativo sustentada en este evento por sus autoras Ana García de Fuentes, Atlántida Coll H. y María Teresa Sánchez S., "La integración del conocimiento geográfico a partir de la elaboración del atlas nacional de México".

Por otro lado, se puede identificar a Brasil (2005), como país anfitrión del 10° EGAL, donde se ha presentado hasta el momento, el mayor número de ponencias ostentadas sobre la temática en estudio, es decir 116 trabajos que hablan sobre la enseñanza de la geografía y que en general corresponden al 39.11% del total, lo cual significa que Brasil ha demostrado con esto su contundencia en materia geográfica educativa.

Cuba ocupa en esta comparación cuantitativa, el segundo lugar como país sede del 5° evento, en cuanto a los 57 trabajos exhibidos, que representan 16.49% de los 328 presentados en los 10 eventos, lamentablemente no se cuenta con los extensos de estas ponencias por razones que sólo competen a los organizadores de este encuentro; de tal forma que únicamente se hizo el análisis cuantitativo a partir de sus resúmenes, sin que se obtuvieran los resultados esperados ya que los extractos no permiten un análisis más detallado del tema en estudio.

Fue a partir del 5° EGAL llevado a cabo en Cuba 1995, donde los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina, mostraron su mayor interés en participar con temas de carácter educativo, a excepción del 7° evento efectuado en San Juan, Puerto Rico en 1999, donde sólo se presentaron 7 ponencias.

En cuanto al análisis de frecuencias, la tendencia también se refleja en la participación de los ponentes en cada uno de los EGAL, por ejemplo, en Brasil 2005 se presentaron 230 participantes procedentes de ocho países latinoamericanos incluyendo al anfitrión: Brasil, Cuba, Venezuela, México, Colombia, Chile y Argentina.

Esto pareciera indicar que el país sede aprovecha su calidad de local por la accesibilidad de la ubicación geográfica, para que el desplazamiento de sus ponentes no se dificulte, con lo que su participación se hace más notoria.

Otra característica significativa, es que en la mayoría de estos encuentros de geógrafos, no se han limitado las ponencias o trabajos por autor resultando hasta el momento investigaciones realizadas con la participación de más de 7 autores, lo cual ha provocado que con facilidad se aumente el número de participantes.

Ha sido notorio la ausencia de algunos países de América Latina en estos encuentros; se podría inferir que es debido entre otras cosas, a las crisis socio-económicas por las que han transitado en las últimas décadas, obligando a los gobiernos a disminuir sus presupuestos y por consiguiente, el poco apoyo institucional que reciben los ponentes para desplazarse al país sede del evento, lo que ha traído como consecuencia que muchos de estos países se queden al margen de una posible participación.

Finalmente, cabe señalar que los países latinos presentes en materia educativa, específicamente sobre la enseñanza de la geografía, por lo menos en alguno de estos 10 encuentros son: México, Venezuela, Honduras, Brasil, Colombia, Chile, Argentina, Cuba, Ecuador y Costa Rica, de los cuales los más representativos son: Brasil que como país sede del 1° y 10° evento, suma ya 129 ponencias; Cuba 5° EGAL con 57 trabajos; México como sede del 3° y 9° encuentro con 51 declaraciones y Argentina 6° encuentro por su parte, con 47 propuestas.

En el mapa 1 se muestra el panorama general sobre el tema educativo, sus ponencias y ponentes de los países sede de los EGAL.



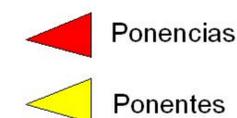
LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN AMÉRICA LATINA: UNA PERSPECTIVA DESDE LOS EGAL 1987-2005

MAPA NO. 1

EL TEMA EDUCATIVO: PONENCIAS Y PONENTES DE LOS PAISES SEDE DE LOS EGAL

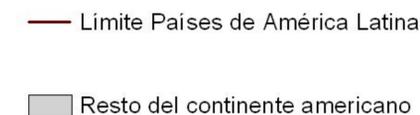
SIMBOLOGÍA TEMÁTICA

PAÍS	EGAL	AÑO
Brasil	1	1987
Uruguay	2	1989
México	3	1991
Venezuela	4	1993
Cuba	5	1995
Argentina	6	1997
Puerto Rico	7	1999
Chile	8	2001
México	9	2003
Brasil	10	2005
Sin Evento		



FUENTE: Elaboración propia con datos de los EGAL

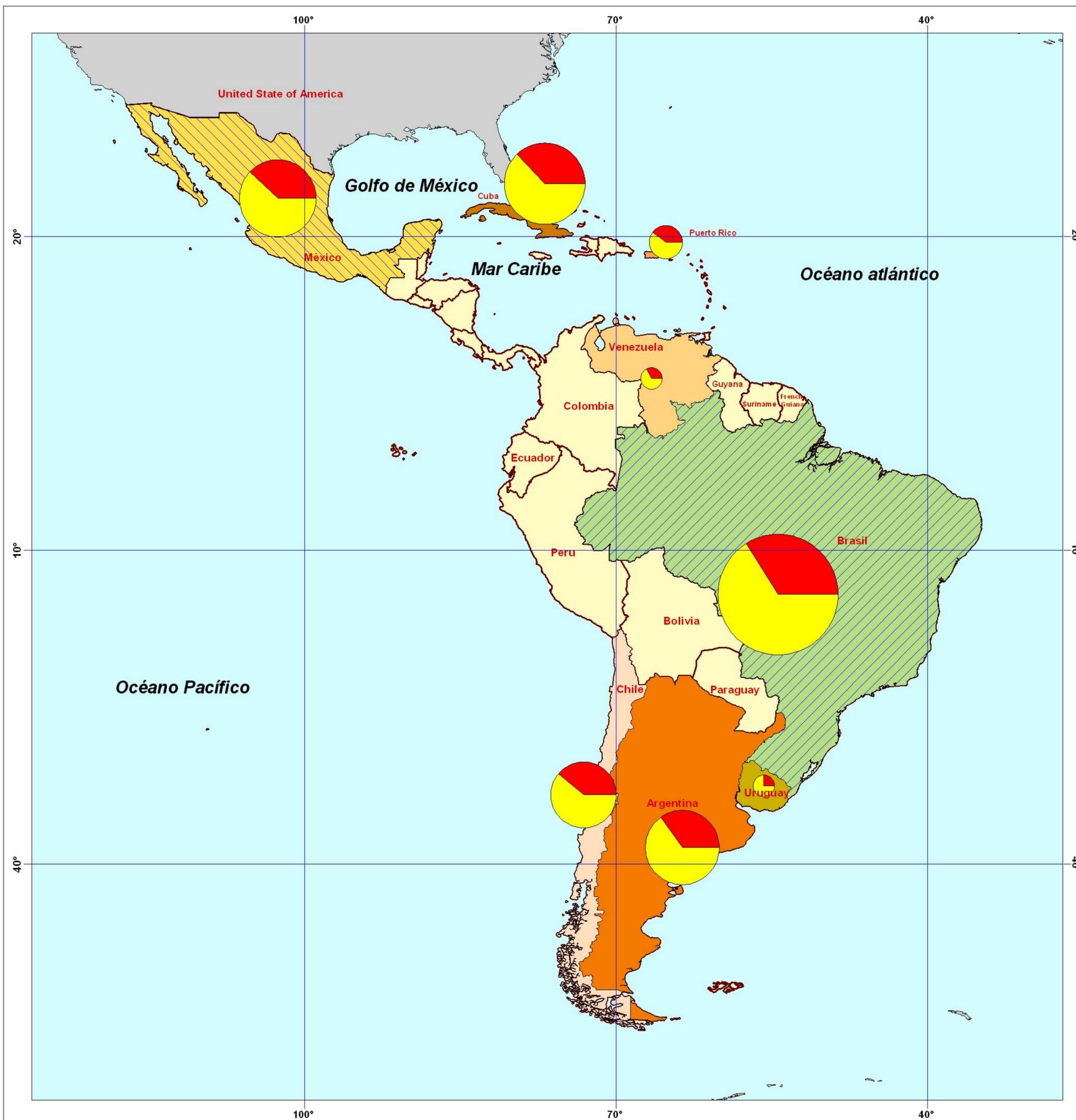
SIMBOLOGÍA BÁSICA



ESCALA:



Kilómetros



2.3 Distribución de los paradigmas temáticos, orientaciones disciplinarias y número de ponencias de los países que han participado en los EGAL

Cada una de las 328 ponencias de contenido educativo que han sido presentadas en su mayoría por geógrafos docentes e investigadores de la disciplina geográfica a lo largo de los 10 encuentros, fueron ubicadas en el cuadro 8 y su respectivo mapa 2, donde se localizan, según su análisis de contenido, en alguno de los cuatro paradigmas temáticos que han sido característicos de los países latinoamericanos de acuerdo con los primeros resultados de esta investigación; estos paradigmas presentan a su vez sus propias orientaciones disciplinarias o línea de investigación de cada participante, así como el número de trabajos correspondiente a cada una de estas orientaciones, como se puede apreciar a continuación.

Cuadro 8
Los países que han participado en los EGAL, sus paradigmas temáticos, orientaciones disciplinarias y número de ponencias

Países	Paradigmas temáticos y orientaciones disciplinarias	Número de ponencias	%
Argentina, Ecuador, Brasil, Venezuela, Chile, Cuba, México, Colombia, Honduras	Investigación educativa	114	34.75
	El papel de la geografía	22	6.70
	Desarrollo educativo	50	15.24
	Educación ambiental	42	12.80
Brasil, México, Argentina, Colombia	Evaluación de programas de estudio	23	7.01
	Niveles educativos: básico, medio y medio superior	9	2.74
	Nivel profesional y de posgrado	10	3.04
	Educación a distancia	4	1.21
Argentina, México, Brasil, Cuba, Colombia, Venezuela, Chile	Metodología para la enseñanza	123	37.5
	Métodos de enseñanza-aprendizaje	57	
	• Expositivos	21	6.40
	• De investigación	36	10.97
	Estrategias de enseñanza y aprendizaje	9	
	• De enseñanza	9	2.74
	• De aprendizaje	0	0.0
	Auxiliares del aprendizaje	57	
	• Proyectables	11	3.35
	• No proyectables	31	9.45
	• Experimentales	2	0.60
	• Actividades y recursos didácticos	13	3.96
Brasil, Cuba, Colombia, Argentina, Venezuela, México, Costa Rica	Desempeño profesional	68	20.73
	Innovación curricular como intervención profesional	16	4.87
	Formación docente	41	12.5
	Mercado laboral	11	3.35
Total		328	99.99

Fuente: Elaboración propia con datos de los EGAL

Una de las primeras interpretaciones realizadas para este cuadro estadístico, está dirigida hacia la participación de los países de América Latina en los encuentros de geógrafos, donde se advierte el poco interés demostrado por muchas naciones latinas hacia estos eventos, ya que solamente han sido 10 los representantes de dichos encuentros, éstos son en orden de importancia, y de acuerdo con la cantidad de ponencias ostentadas en su momento: Brasil, Argentina, México, Cuba, Venezuela, Colombia, Chile, Ecuador, Honduras y Costa Rica.

En cuanto a los paradigmas temáticos se puede apreciar que predomina el denominado *Metodología para la enseñanza*, con 123 trabajos presentados, los cuales representan 37.5% del total; con esto se advierte que los docentes e investigadores de la enseñanza de la geografía en América Latina, se han interesado por lo menos durante las últimas dos décadas por mejorar y aplicar de manera permanente en sus niveles formativos, nuevos e innovadores modelos educativos que permiten utilizar de manera más eficaz los métodos de enseñanza-aprendizaje, las estrategias de enseñanza y aprendizaje y los auxiliares del aprendizaje, orientaciones disciplinarias que competen a este paradigma.

En segundo lugar se ubica el paradigma *investigación educativa*; éste considera 114 ponencias que representan 34.75% del total, lo cual significa que en materia educativa, se brinda mucha importancia a las orientaciones disciplinarias que se desprenden de este prototipo tales como Desarrollo educativo, con 50 trabajos; Educación ambiental, con 42 ponencias, y el papel de la geografía, con 22 exposiciones.

En tercer lugar se ubica al paradigma temático desempeño profesional, con 68 investigaciones, que representan 20.73% del total y de las cuales la orientación disciplinaria que más sobresale es la de formación docente con 41 ponencias, por lo que se deduce que cada vez existe un mayor interés por formar profesionales dedicados a la enseñanza de la geografía, ya que como se sabe, pocos países incluyen en sus reformas educativas, asignaturas relacionadas con la didáctica de la geografía; esto deberá tomarse en cuenta para futuras investigaciones ya que un gran número de egresados de la licenciatura se dedican a la docencia.

Como se puede observar en este análisis cuantitativo, el paradigma temático Evaluación de programas de estudio, es el menos representativo de los cuatro con sólo 23 trabajos, es decir 7.01% del total, lo cual permite deducir que las reformas educativas en la mayoría de los países del continente americano se han presentado de manera tardía o bien, siguen bajo los modelos educativos tradicionales de influencia extranjera, limitando así el desarrollo propio de cada nación en cuanto a sus necesidades e intereses educativos.



SIMBOLOGÍA TEMÁTICA

Paradigmas Temáticos

- A Investigación educativa
- B Evaluación de programas de estudio
- C Metodología para la enseñanza
- D Desempeño profesional

Orientaciones Disciplinarias

- 1 El papel de la geográfica
- 2 Desarrollo educativo
- 3 Educación ambiental
- 4 Niveles educativos: básico, medio y medio superior
- 5 Nivel profesional y de posgrado
- 6 Educación a distancia
- 7 Métodos de enseñanza-aprendizaje
- 8 Estrategias de enseñanza y aprendizaje
- 9 Auxiliares del aprendizaje
- 10 Innovación curricular como intervención profesional
- 11 Formación docente
- 12 Mercado laboral

Diagrama



FUENTE: Elaboración propia con datos de los EGAL

SIMBOLOGÍA BÁSICA

- Limite Países de América Latina
- Resto del continente americano

ESCALA:



Kilómetros

2.4 La intervención de los países latinos en los EGAL y sus paradigmas temáticos

Revalorar la importancia histórica que ha tenido la ciencia geográfica en el análisis y comprensión de los espacios obstruidos y explotados por la humanidad es una responsabilidad compartida actualmente por muchos países del continente americano, quienes pretenden profundizar el conocimiento científico de esta disciplina, a través de los nuevos sistemas nacionales de educación.

Este compromiso ha sido manifestado en los diversos encuentros de geógrafos, a través de las investigaciones presentadas y clasificadas como ponencias, en alguna de las cuatro categorías denominadas paradigmas temáticos de la enseñanza de la geografía, avaladas por sus autores de nacionalidad brasileña, argentina, mexicana, cubana, venezolana, colombiana, chilena, ecuatoriana, hondureña y costarricense, quienes han colaborado con el conocimiento objetivo de la realidad en la que se encuentra la disciplina geográfica dentro del continente americano, como se expresa en el cuadro estadístico 9, grafica 2 y mapa 3, donde se identifica a los países presentes en estos eventos, así como la cantidad de ponencias sustentadas en cada uno de ellos.

Cuadro 9

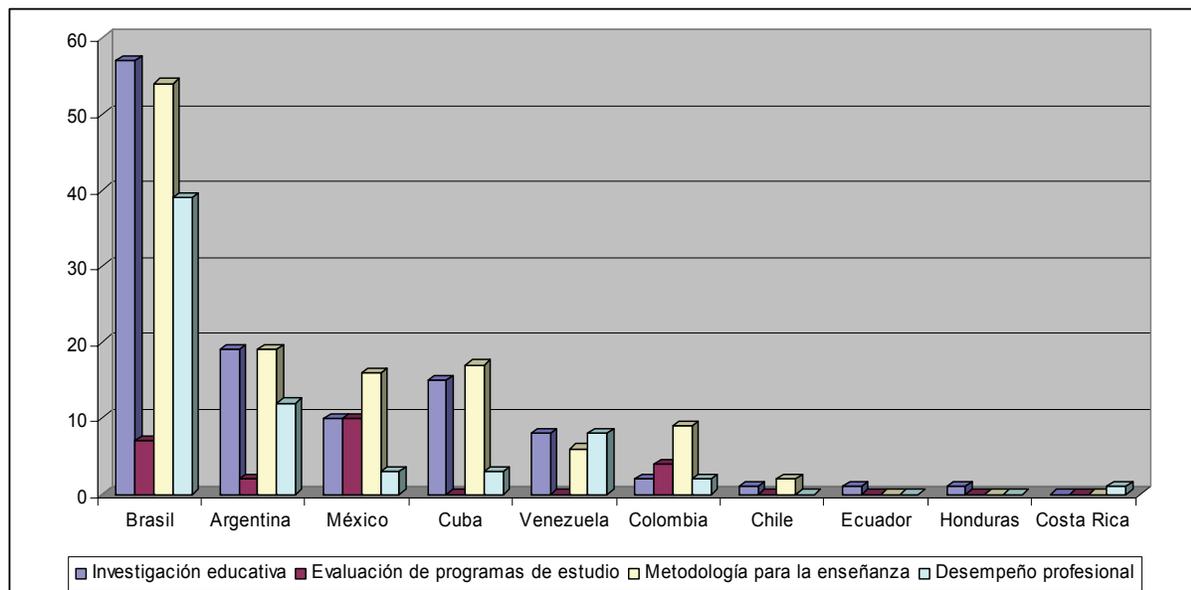
La intervención de los países de América Latina en los EGAL, y sus paradigmas temáticos

Paradigma País	Investigación educativa	Evaluación de programas de estudio	Metodología para la enseñanza	Desempeño profesional	Total	%
Brasil	57	7	54	39	157	47.86
Argentina	19	2	19	12	52	15.85
México	10	10	16	3	39	11.89
Cuba	15	0	17	3	35	10.67
Venezuela	8	0	6	8	22	6.70
Colombia	2	4	9	2	17	5.18
Chile	1	0	2	0	3	0.91
Ecuador	1	0	0	0	1	0.30
Honduras	1	0	0	0	1	0.30
Costa Rica	0	0	0	1	1	0.30
Total	114	23	123	68	328	
%	34.75	7.01	37.5	20.73		99.96

Fuente: Elaboración propia con datos de los EGAL

Gráfica 2

La intervención de los países latinos en los EGAL y sus paradigmas temáticos



Fuente: Elaboración propia con datos de los EGAL

El análisis de frecuencias temáticas permite ubicar a los tres países con una mejor participación en materia educativa, Brasil por ejemplo es el que sobresale dentro de estos encuentros con una intervención de 157 ponencias de las 328 sustentadas hasta el momento, correspondiendo al 47.66% del total, siendo el paradigma temático investigación educativa, el que contiene la mayor cantidad de intervenciones: 57; sigue metodología para la enseñanza con 54 trabajos; desempeño profesional con 39 y por último evaluación de programas de estudio con siete investigaciones.

Esto permite deducir que gracias a su legado histórico por el que ha transitado en materia educativa, Brasil ocupa un lugar importante en cuanto a la enseñanza de la geografía de todos sus niveles educativos, interesándose particularmente en los paradigmas señalados para este trabajo como investigación educativa y sus respectivas orientaciones disciplinarias: (el papel de la geografía, desarrollo educativo y educación ambiental); así como metodología para la enseñanza: (métodos de enseñanza-aprendizaje, estrategias de enseñanza y aprendizaje y auxiliares del aprendizaje).

Argentina ocupa el segundo lugar en esta interpretación estadística con 52 ponencias que representan 15.85%, de las cuales 19 corresponden al paradigma temático investigación

educativa; con la misma cantidad se ubica el paradigma metodología para la enseñanza; 12 al desempeño profesional y dos de evaluación de programas de estudio, lo que indica que los participantes han puesto mayor interés en analizar la problemática de la enseñanza de la geografía derivada de las orientaciones disciplinarias como: el papel de la geografía, desarrollo educativo, educación ambiental; métodos de enseñanza-aprendizaje, estrategias de enseñanza y aprendizaje, auxiliares del aprendizaje; formación docente, innovación curricular y mercado laboral, entre otros.

En México estos encuentros han permitido revelar su preocupación en materia geográfica educativa, habiéndose presentado hasta el momento 39 ponencias que significan 11.89% del total, clasificadas en sus respectivos paradigmas temáticos y sus orientaciones disciplinarias: 16 de metodología para la enseñanza (métodos de enseñanza-aprendizaje, estrategias de enseñanza y aprendizaje y auxiliares del aprendizaje), 10 para investigación educativa (el papel de la geografía, desarrollo educativo y educación ambiental), 10 para evaluación de programas de estudio (niveles educativos: básico, medio y medio superior, nivel profesional y de posgrado y educación a distancia), y tres para desempeño profesional (innovación curricular como intervención profesional, formación docente y mercado laboral).

Contrario a lo anterior, se ha registrado la intervención de los países que sólo han participado con una ponencia: Ecuador y Honduras, y que corresponden al paradigma temático investigación educativa, Costa Rica por su parte con su ponencia sobre desempeño profesional, deduciendo que son otro tipo de factores, probablemente los económicos y políticos la causa del poco interés por dar a conocer a través de estos espacios, las investigaciones realizadas en cuanto a la enseñanza de la geografía.

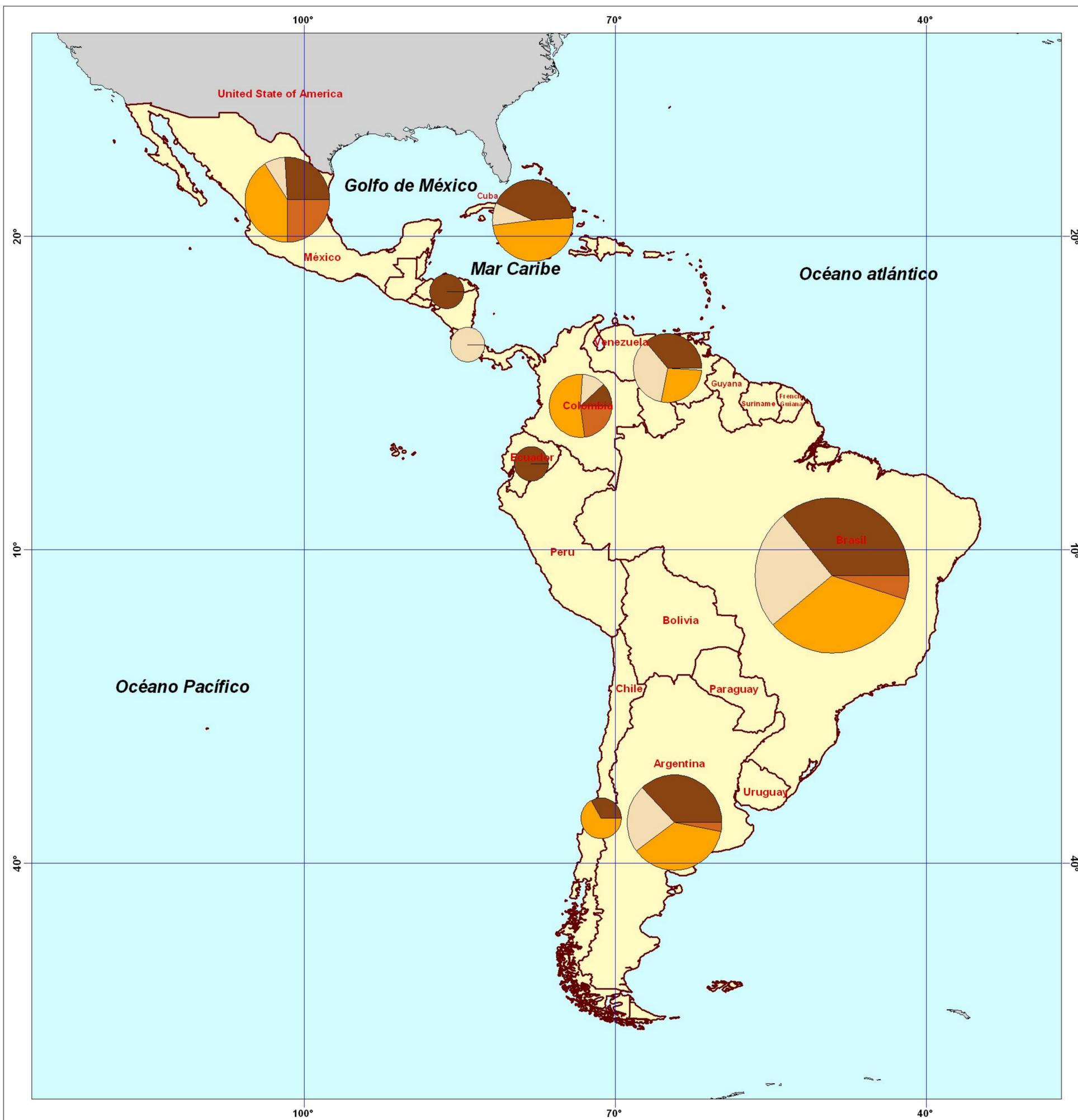
Finalmente, es importante mencionar que de los cuatro paradigmas temáticos trabajados por los países participantes en estos encuentros, el de mayor importancia -por su número de ponencias exhibidas- es el de metodología para la enseñanza con 123 trabajos que representan 37.5%; le sigue investigación educativa con 114 que indican 34.75%, desempeño profesional con 68 que corresponden al 20.73%; por último evaluación de programas de estudio con 23 que señalan 7.01% del total.



LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN AMÉRICA LATINA: UNA PERSPECTIVA DESDE LOS EGAL 1987-2005

MAPA NO. 3

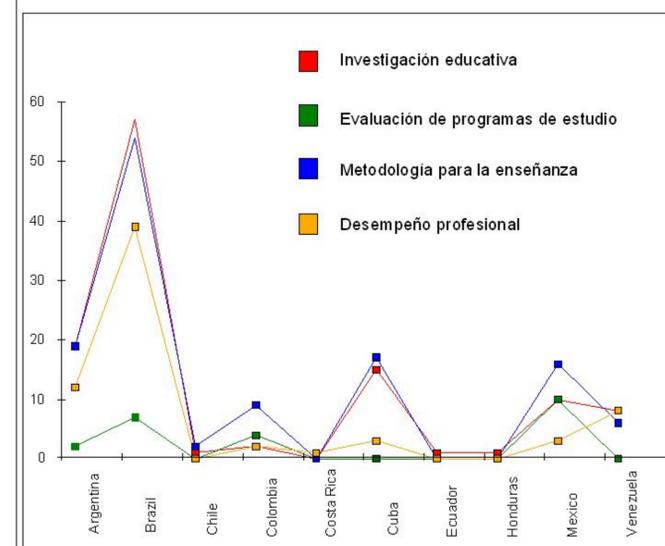
LA INTERVENCIÓN DE LOS PAÍSES DE AMÉRICA LATINA EN LOS EGAL Y SUS PARADIGMAS TEMÁTICOS



SIMBOLOGÍA TEMÁTICA

Paradigmas temáticos

- Investigación educativa
- Evaluación de programas de estudio
- Metodología para la enseñanza
- Desempeño profesional



FUENTE: Elaboración propia con datos de los EGAL

SIMBOLOGÍA BÁSICA

- Limite Países de América Latina
- Resto del continente americano

ESCALA:



Kilómetros

2.5 Los paradigmas temáticos de la enseñanza de la geografía por EGAL

De acuerdo con el análisis cuantitativo relacionado con las frecuencias y contenidos de las ponencias sustentadas en los EGAL, sobre la enseñanza de la geografía, se realizó la clasificación de estos trabajos por paradigma temático, con el propósito de ubicarlos posteriormente en cada uno de estos eventos y determinar con esto, cómo se ha dado el comportamiento metodológico de estas teorías para América Latina, en la producción del conocimiento académico de la geografía.

Lo anterior se expresa en el cuadro estadístico 10, su respectivo gráfico 3 y mapa 4, donde se menciona cada uno de los paradigmas temáticos de la enseñanza de la geografía y su número de ponencias correspondientes.

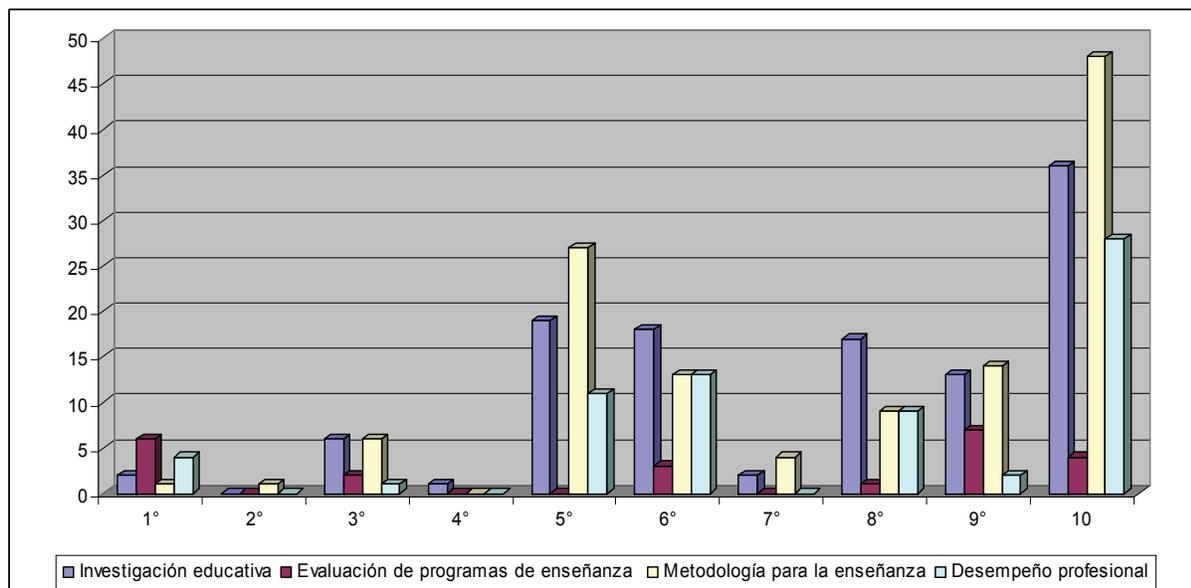
Cuadro 10

Frecuencias e identificación de paradigmas temáticos en la enseñanza de la Geografía por EGAL

Paradigmas Egal	Investigación educativa	Evaluación de programas de estudio	Metodología para la enseñanza	Desempeño profesional	Total	%
Brasil	2	6	1	4	13	3.96
Uruguay	0	0	1	0	1	0.30
México	6	2	6	1	15	4.57
Venezuela	1	0	0	0	1	0.30
Cuba	19	0	27	11	57	17.37
Argentina	18	3	13	13	47	14.32
Puerto Rico	2	0	4	0	6	1.82
Chile	17	1	9	9	36	10.97
México	13	7	14	2	36	10.97
Brasil	36	4	48	28	116	35.36
Total	114	23	123	68	328	
%	34.75	7.01	37.5	20.73		99.99

Fuente: Elaboración propia con datos de los EGAL.

Gráfica 3
Frecuencias e identificación de paradigmas temáticos en la enseñanza de la geografía por EGAL



Fuente: Elaboración propia con datos de los EGAL

En el caso particular del paradigma metodología para la enseñanza se observa que éste ha sido el más trabajado por los geógrafos docentes e investigadores de la enseñanza de la geografía, con 123 ponencias, de las cuales 48 fueron presentadas en el 10° EGAL, 27 en el 5° y 14 en el 9°, lo que califica un comportamiento irregular, caracterizado por las necesidades para mejorar la disciplina geográfica en su momento.

La investigación educativa con sus 114 ponencias ha significado, al igual que en el anterior, para el 10° EGAL, el de mayor relevancia, sin menospreciar la participación de este paradigma, en el 5° evento con 19 investigaciones, en el 6° con 18 y en el 8° con 17.

En relación con el paradigma desempeño profesional, su comportamiento no ha sido diferente, ya que fueron presentados 68 en total, de los cuales 28 corresponden al 10° EGAL, 27 al 5° y 14 al 9°.

Evaluación de programas de estudio es el paradigma menos trabajado en los encuentros con 23 participaciones de las cuales siete pertenecen al 9° EGAL, y seis como las más representativas, al 1°.

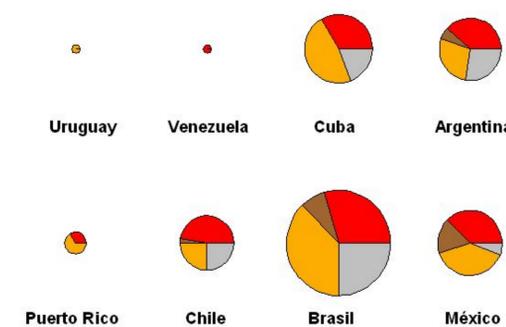


SIMBOLOGÍA TEMÁTICA

Paradigmas Temáticos

- Investigación educativa
- Evaluación de programas de estudio
- Metodología para la enseñanza
- Desempeño profesional

Paradigmas Temáticos por país



FUENTE: Elaboración propia con datos de los EGAL

SIMBOLOGÍA BÁSICA

- Limite Países de América Latina
- Resto del continente americano

ESCALA:



Kilómetros

2.6 La intervención de los ponentes en los EGAL y la orientación disciplinaria de sus investigaciones.

Enlistar los motivos que favorecen la intervención de los docentes e investigadores de la ciencia geográfica, en relación con el aspecto educativo sostenido en cada uno de los 10 encuentros de geógrafos sustentados hasta el momento en América Latina, no es una tarea fácil, ya que cada ponente notifica en tiempo y forma, cómo será su participación de acuerdo con los intereses que presentan sobre la enseñanza de la geografía, o bien cuando comparte los propósitos de alguna institución educativa pública o privada.

De esta forma, el ponente decide cuál será la temática u orientación disciplinaria con la que participará en dicho evento, a fin de compartir con la comunidad de geógrafos latinoamericanos, sus experiencias, investigaciones y conocimientos acerca de los paradigmas de la enseñanza de la geografía, representativos del continente americano por lo menos durante las últimas tres décadas; dichas investigaciones serán expuestas por sus autores y, en el mejor de los casos serán impresas y publicadas por la institución organizadora del país sede, quedando al alcance de los lectores interesados en estudiar y conocer sobre este tópico.

Cabe mencionar que las 328 ponencias respaldadas por sus autores sobre esta temática, tienen la peculiaridad de haber presentado en su momento, cierta problemática o acierto sobre la enseñanza de la geografía, vivido en algún espacio geográfico, social o educativo de América Latina; por lo tanto, se han considerado por su importante contenido una al igual que la otra, para efectos de la presente investigación, analizando y rescatando las características más sobresalientes de cada una de ellas, para obtener los resultados esperados.

Sin embargo, en el análisis cuantitativo realizado para este punto, no se consideró pertinente incluir a los docentes e investigadores de la enseñanza de la geografía, que sólo han participado en una o dos ocasiones dentro de estos encuentros, ya que como se ha mencionado anteriormente el contenido de sus trabajos se incluyó como parte del tercer capítulo, ya que sus aportaciones, son tan importantes como las de aquellos que han seguido de cerca estos eventos con más de tres intervenciones.

En el cuadro estadístico 11 y su respectivo mapa 5, sólo se presenta a los ponentes que han participado con más de tres investigaciones en estos encuentros, a pesar de que sus intervenciones sobre el tema en estudio, no hayan sido muy constantes en todos los eventos por razones que sólo competen a ellos, lo que si es importante mencionar es que estos ponentes, en su mayoría son reconocidos docentes e investigadores de la enseñanza de la geografía, para los países de América Latina, por lo que sus contribuciones han servido para analizar y tomar decisiones favorables en cuanto a la problemática de esta temática.

Cuadro 11
Los ponentes y las orientaciones disciplinarias de sus investigaciones

NOMBRE DEL PONENTE	UNIVERSIDAD, FACULTAD, DEPARTAMENTO Y PAÍS	ORIENTACIÓN DISCIPLINARIA	N°	EGAL
Vania Rubía Farias Vlach	Universidad Federal de Uberlandia, Instituto de Geografía, Departamento de Geografía BRASIL	El papel de la geografía	1	3°
		Desarrollo educativo	5	8°,2,10°3
		Actividades y recursos didácticos	2	8°,10°
		Auxiliar no proyectable	2	10°
Fernando Carreto Bernal	Universidad Autónoma del Estado de México MEXICO	Método expositivo	1	3°
		Método de investigación	1	3°
		Nivel profesional y de posgrado	1	7°
		Desarrollo educativo	2	9°,10°
		Auxiliar no proyectable	1	9°
Beatriz Ceballos García	Universidad Pedagógica Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas, Centro de Investigaciones Geodidácticas VENEZUELA	Formación docente	3	6°,2,8°
		Método expositivo	1	7°
		Actividades y recursos didácticos	1	7°
		Educación ambiental	1	9°
Javier Castañeda Rincón	Universidad Autónoma de Chapingo MÉXICO	Niveles educativos...	1	3°
		Educación ambiental	1	5°
		Método expositivo	1	6°
		Desarrollo educativo	2	8°, 10°
Margarita Brondolo de Maseris	Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca Departamento de Geografía ARGENTINA	Método expositivo	1	3°
		Auxiliar no proyectable	1	5°
		Educación ambiental	1	6°
		Método de investigación	2	8°, 10°
Raquel Edith Gurevich	Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Geografía, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. ARGENTINA	Auxiliar no proyectable	1	5°
		Formación docente	1	5°
		Actividades y recursos didácticos	1	6°
		Innovación curricular...	1	8°
		El papel de la geografía	1	10°
Elsa Armanda R. de Moreno	Universidad Pedagógica Nacional de Bogota, GEOPAIDEIA Grupo de Investigación Santa Fe COLOMBIA	Método de investigación	3	5°
		Niveles educativos...	2	8°, 10°
Raúl González Pérez	Universidad Autónoma del Estado de México MÉXICO	Método expositivo	1	3°
		Método de investigación	1	3°
		Auxiliar no proyectable	1	9°
		El papel de la geografía	1	10°
Irene Ana María García Pérez	Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades MÉXICO	Niveles educativos...	1	6°
		Educación ambiental	1	8°
		Educación a distancia	1	9°
		Método expositivo	1	9°
Genylton Odilon Rego da Rocha	Universidad Federal del Pará, Departamento de Métodos, Técnicas y Orientación de la Educación BRASIL	Formación docente	3	5°, 8°, 10°
		El papel de la geografía	1	6°
Helena Copetti Callai	UNIJUI-ijui RS, Departamento de Ciencias Sociales. BRASIL	Desarrollo educativo	2	6°,9°
		Método de investigación	2	9°, 10°
María Amalia Lorda	Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Departamento de Geografía ARGENTINA	Método expositivo	1	3°
		Educación ambiental	1	6°
		Método de investigación	2	8°, 10°
María Liracilda de Souza	Universidad Federal de Pará BRASIL	El papel de la geografía	3	5°, 6° 2

Continúa...

Román Acela Caner	S/D CUBA	Estrategias de enseñanza Auxiliar no proyectable	1 2	5° 5°
Nancy Andréu Gomez	Universidad Pedagógica Félix Varela, Villa Clara CUBA	Desarrollo educativo Método expositivo Estrategia de enseñanza	1 1 1	5° 5° 5°
Mirta Betancourt Rodríguez	Universidad Pedagógica Félix Varela, Villa Clara CUBA	Desarrollo educativo Método expositivo Estrategia de enseñanza	1 1 1	5° 5° 5°
Marta Cruz Alemán	Universidad Pedagógica Félix Varela, Villa Clara CUBA	Desarrollo educativo Método expositivo Estrategia de enseñanza	1 1 1	5° 5° 5°
Florangel Delgado Oropeza	Universidad Pedagógica Félix Varela, Villa Clara CUBA	Desarrollo educativo Método expositivo Estrategia de enseñanza	1 1 1	5° 5° 5°

Fuente: Elaboración propia con datos de los EGAL

Una de las primeras interpretaciones que proporciona el cuadro 8, es poder describir de forma horizontal, considerando para su análisis, el nombre de los 18 ponentes que han presentado de tres a 10 trabajos representativos de esta temática; la universidad, facultad o departamento y país al que representan; las orientaciones disciplinarias trabajadas en sus respectivas investigaciones; así como la cantidad de ponencias y los EGAL, en que han participado.

De forma vertical, se puede observar en primera instancia que el país que más representatividad ha tenido en materia educativa dentro de estos eventos es Cuba con cinco ponentes, cada uno de ellos ha colaborado con tres trabajos no obstante, es notorio que aprovecharon la oportunidad de ser anfitriones del 5° encuentro, para hacerse presentes por única ocasión, ya que después de esto no han intervenido en ningún otro evento, por consiguiente, se pierde la secuencia de sus valiosas aportaciones en cuanto a la enseñanza de la geografía.

Es de reconocer la participación de Argentina con sus tres ponentes: Margarita Brondolo de Maseras, Raquel Edith Gurevich y Maria Amalia Lorda, en el 3°, 5°, 6°, 8° y 10° EGAL, representando a instituciones como la Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca y la Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, lo que indica su gran compromiso, en constante preocupación por mejorar en su país la enseñanza de la geografía, ya que esto se manifiesta con las orientaciones disciplinarias trabajadas en sus investigaciones: Método expositivo, Auxiliar no proyectable, Educación ambiental, Método de investigación, Formación docente, Actividades y recursos didácticos, Innovación curricular y El papel de la geografía.

Asimismo la participación de México y sus cuatro ponentes: Javier Castañeda Rincón, representando a la Universidad de Chapingo; Fernando Carreto Bernal y Raúl González Pérez, apoyando los propósitos de la Universidad Autónoma del Estado de México; e Irene Ana Maria

García Pérez, quien representa a la Universidad Nacional Autónoma de México, así como Brasil y sus cuatro participantes: Vania Rubía Farias Vlach, representando a la Universidad Federal de Uberlandia; Genylton Odilon Rego da Rocha y María Liracilda de Souza, trabajando para la Universidad Federal de Pará y Helena Copetti Callai, quien apoya los intereses de UNIJUI-ijui RS, Departamento de Ciencias Sociales, ambos países han estado presentes en el 3°, 5°, 6°, 8°, 9° y 10° EGAL, abarcando nueve de las 12 orientaciones disciplinarias a las que se hace alusión en esta investigación: El papel de la geografía, Desarrollo educativo, Actividades y recursos didácticos, Auxiliar no proyectable, Niveles educativos básico, medio y medio superior, Educación ambiental, Método expositivo, Método de investigación, Desarrollo educativo, Educación a distancia y Formación docente.

Por lo anterior, podemos afirmar que estas dos naciones junto con Argentina han sido de las más constantes tanto en la asistencia a estos eventos, como en el compromiso manifiesto de sus participantes por mejorar la enseñanza de la geografía, conscientes de que se debe rescatar la importancia de esta disciplina en la formación profesional de los estudiantes.

Por último, se hace mención del interés mostrado por Venezuela y su ponente Beatriz Ceballos García, quien ha representado a instituciones educativas: Universidad Pedagógica Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas y Centro de Investigaciones Geodidácticas, demostrando su interés por participar con las siguientes orientaciones disciplinarias: Formación docente, Método expositivo, Actividades y recursos didácticos, y Educación ambiental, en el 6°, 7°, 8° y 9° EGAL. Elsa Armanda R. de Moreno, de Colombia ha representado con sus trabajos a la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, y GEOPAIDEIA Grupo de Investigación Santa Fe, con sus orientaciones disciplinarias como: Método de investigación y Niveles educativos: básico, medio y medio superior, expuestas en el 5°, 8° y 10° EGAL.

Ambas autoras han demostrado y coincidido a través del sesgo dado a sus investigaciones, que es necesario elevar el conocimiento geográfico en cuanto a sus paradigmas temáticos: Investigación educativa, Evaluación de programas de enseñanza, Metodología para la enseñanza y Desempeño profesional, en todos los niveles educativos de América Latina donde se imparte alguna cátedra sobre la enseñanza de la geografía.



SIMBOLOGÍA TEMÁTICA

Orientaciones Disciplinarias

-  1 Actividades y recursos didácticos
-  2 Auxiliar no proyectable
-  3 Desarrollo educativo
-  4 Educación a distancia
-  5 Educación ambiental
-  6 Niveles educativos: básico, medio y medio superior
-  7 El papel de la geografía
-  8 Estrategias de enseñanza
-  9 Formación docente
-  10 Innovación curricular como intervención profesional
-  11 Método de investigación
-  12 Método expositivo

Diagrama



FUENTE: Elaboración propia con datos de los EGAL

SIMBOLOGÍA BÁSICA

 Limite Países de América Latina

 Resto del continente americano

ESCALA:



Kilómetros

CAPÍTULO III

TENDENCIAS ACTUALES DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN AMÉRICA LATINA: EN SUS CUATRO PARADIGMAS PRINCIPALES IDENTIFICADOS EN LOS EGAL

La diversidad del conocimiento geográfico que ha caracterizado al subcontinente americano durante su legado histórico, es una de las exclusivas que motivó el desarrollo de la presente investigación en el aspecto educativo; fue a partir de esta premisa como se eligió a este espacio geográfico como escenario de los EGAL, donde hasta el momento se ha difundido de forma especializada lo que en cada uno de los países de América Latina ha sido trabajado por sus docentes e investigadores de la disciplina, en cuanto a la enseñanza de la geografía de todos los niveles educativos donde se tiene considerada como asignatura, o bien como carrera profesional.

Esa constante producción y difusión del conocimiento geográfico, dado a conocer a partir de los diez EGAL, es lo que ha permitido formular para este capítulo, el siguiente objetivo: “Interpretar a partir del análisis cualitativo, las tendencias que presenta la enseñanza de la geografía en América Latina”.

Para lograr el cumplimiento de este objetivo fue necesario tomar en cuenta la contribución en materia educativa que han realizado los geógrafos docentes e investigadores de la enseñanza de la geografía, durante los 10 encuentros, permitiendo con esto una primera exploración cualitativa, la identificación de los cuatro paradigmas temáticos (ideas o teorías manejadas y expuestas por los estudiosos de la disciplina geográfica), que como se sabe, han caracterizado al continente americano durante las últimas dos décadas, así como sus respectivas orientaciones disciplinarias (línea de investigación trabajada por los ponentes de esta disciplina, durante su participación en cada uno de los encuentros), y enfoques metodológicos trabajados de manera particular por cada ponente.

La metodología utilizada para obtener estos paradigmas temáticos y sus orientaciones disciplinarias, se da a partir de la lectura cualitativa y el análisis estadístico, realizado a cada una de las 328 ponencias de las memorias publicadas de cada uno de los eventos, e identificando a cada una de estas por su contenido en los paradigmas temáticos y sus respectivas orientaciones disciplinarias: **Investigación educativa:** el papel de la geografía, desarrollo educativo y

educación ambiental; **Evaluación de programas de estudio:** niveles educativos: básico, medio y medio superior, nivel superior y de posgrado y educación a distancia; **Metodología para la enseñanza:** métodos de enseñanza-aprendizaje, estrategias de enseñanza y aprendizaje, y auxiliares del aprendizaje; por último **Desempeño profesional:** Innovación curricular como intervención profesional, formación docente y mercado laboral.

De esta forma es como se pretende desarrollar en este capítulo el análisis de las ponencias que por su contenido han quedado clasificadas en sus respectivos paradigmas temáticos y sus orientaciones disciplinarias, que permitirán concebir un mejor panorama para la enseñanza de la geografía en América Latina, ya que el aporte educativo que ha hecho cada ponente es la garantía de los resultados más equívocos que se esperan con esta investigación.

3.1 Investigación educativa

En este primer paradigma temático se hace alusión a los trabajos relacionados con los avances e importancia de las investigaciones de carácter educativo, realizados para la disciplina geografía en el subcontinente latinoamericano por parte de los geógrafos docentes e investigadores de la docencia, quienes han aportado su experiencia a través de las orientaciones disciplinarias: el papel de la geografía, desarrollo educativo y la educación ambiental, que serán mencionadas durante este capítulo.

Se puede afirmar que en el ámbito de la investigación para el desarrollo educativo de la geografía, existen evidencias de su importancia en el subcontinente americano, hay autores que lo han matizado bajo su punto de vista, como se menciona a continuación.

Mucho antes de haber sido institucionalizada como una materia escolar y como una ciencia en los moldes académicos...de la mayoría de los países de América latina,..."la geografía era ya un conocimiento estratégico al servicio de los líderes políticos y hombres de negocios",...ese escenario de uso constante de la geografía...por medio..."de la cartografía y de la valoración del territorio de la patria a través de los textos literarios, prevaleció por todo el siglo XIX" (De Ávila M. y Vania, 2003: 299).

De esta afirmación se deduce que un gran número de investigaciones realizadas por geógrafos docentes en América Latina, han señalado que desde el siglo XIX la enseñanza de la geografía ha

transitado por diversos momentos, primero bajo la responsabilidad de quienes ofrecían dicha enseñanza...en su mayoría no profesores, por ejemplo en la mayoría de los países del subcontinente americano...la iglesia a través de muchos años alternó la instrucción religiosa con la enseñanza de la lectura, la escritura, la aritmética, la geografía, la historia y la moral entre otras (Castañeda, 2003: 65).

Más tarde el Estado inicia su intervención en la promoción de la instrucción pública, donde la historia y la geografía son importantes en la transmisión de conocimientos ligados a los sentimientos de territorialidad y nacionalidad, ya que ambas estudian la forma en que un grupo humano conquista y organiza su espacio. Por lo tanto, no es extraño que en América Latina sea común que la geografía se conciba por profesionales de las ciencias naturales y las ciencias sociales.

A pesar de esos cambios políticos estructurales, la enseñanza de la geografía, en todos sus niveles educativos, siguió impartándose de forma memorística, descriptiva y enciclopédica, situación que ha prevalecido hasta nuestros días, debido a que en la mayoría de las escuelas y universidades se reciben mal y tardíamente los avances de la disciplina, propiciando que muchos geógrafos afirmen que los trabajos sobre geografía escolar son estudios marginales, porque la geografía también es marginal.

Es así que los geógrafos en su mayoría no se ven atraídos por los estudios que se realizan en torno a la formación geográfica que se imparte en la primaria, la secundaria, el bachillerato, la licenciatura o el posgrado, pareciera como si su formación geográfica sólo fuese motivo de reflexión casual de colegas, donde las experiencias afortunadas se crean y recrean en torno a sus cualidades individuales, donde los fracasos escolares se ocultan o se revierten hacia las instituciones escolares sin ninguna autocrítica que permita sopesar a través del tiempo la responsabilidad de unos y otras en los procesos de construcción de la identidad geográfica de los profesionales de esta ciencia (Castañeda, 2003: 311).

Ante esta situación, resulta importante rescatar la validez científica de la geografía, así como el estado actual que se vive en los diversos niveles educativos. Por tal razón, los Encuentros de Geógrafos de América Latina resultan ser una fuente alternativa para tal fin.

A continuación presentamos estas orientaciones disciplinarias, las cuales nos proporcionan los últimos avances científicos que se han generado en torno a la búsqueda de una cultura geográfica,

que permita contraponer la concepción que se ha tenido de la geografía y que se ha distinguido, como lo señala Castañeda (2003: 311-312), como...una disciplina escolar poco útil para promover la identidad nacional, con escasos aportes a la cultura y casi ajena a la solución de problemas cotidianos de las sociedades.

3.1.1 El papel de la geografía

Con esta primera orientación disciplinaria se pretende conocer a través del procedimiento de la hermenéutica, cuál ha sido el papel desempeñado por la ciencia geográfica dentro del ámbito académico, para el subcontinente americano.

Para esto se detectaron los enfoques metodológicos más importantes sobre los cuales se han realizado las investigaciones educativas geográficas de las últimas décadas, entre los que podemos mencionar: el ¿qué? y el ¿cómo? enseñar geografía; la interdisciplinariedad entre geografía e historia; la ínteracción escuela-sociedad-espacio; el enfoque geohistórico y la globalización en la educación de la geografía.

En seguida se dan a conocer los resultados del análisis de cada ponencia utilizada para este fin, con el propósito de responder a estas interrogantes, traducidas en los enfoques metodológicos que durante décadas han inquietado a los estudiosos de la disciplina geográfica.

Muchas de las investigaciones realizadas por los geógrafos docentes e investigadores de la docencia en América Latina, han señalado que la enseñanza de la geografía ha sido enmarcada en un currículo rígido, reducido a la repetición mecánica del discurso teórico por parte del maestro, haciendo de esta enseñanza un cúmulo de información repetitiva, memorística, parcelada y aislada del contexto actual, esto significa que:

El modelo educativo tradicional muestra signos severos de agotamiento en lo conceptual, pedagógico, organizativo y funcional con una marcada centralización y exceso de burocratización...“es decir, la escuela se ha limitado a informar dejando de lado la formación”...del estudiante...en el desarrollo de su personalidad, el fomento de valores, la actitud crítica, la formación de hábitos y sobre todo la posibilidad de vivir en sociedad (Aponte, 1999: 2).

Razón suficiente para pensar que el papel de la geografía ha quedado al margen de los cambios estructurales de orden académico que se han presentado en todo el mundo, como resultado de los avances científicos y tecnológicos que ha logrado la humanidad en los albores del presente siglo.

Lo anterior ha motivado el interés de los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina geográfica de América Latina, para mejorar la forma de la enseñanza de la geografía a partir de las reformas educativas que se han venido presentando en las últimas décadas, de donde surge la necesidad de proponer nuevas teorías y principios pedagógicos que ayuden a rescatar la esencia de nuestra disciplina para que el estudiante de todas las edades comprenda de una mejor manera el mundo en el que vive.

Ante esta situación, y con el propósito de responder durante el desarrollo de este apartado a la primera interrogante de esta orientación disciplinaria sobre el ¿qué? y el ¿cómo? enseñar geografía, aludimos a la siguiente declaración:

Es necesario renovar los contenidos programáticos, reorientándolos hacia una disposición explicativa, de modo tal que permitan comprender la realidad actual a distintas escalas. Porque la renovación de dichos contenidos...coloca al docente ante un interesante desafío "...los contenidos básicos para conocer y comprender la organización del espacio mundial no puede reducirse a un registro de catálogo de distintos tipos de sociedades y su localización...se deben orientan en cambio, al análisis y la interpretación de nuevas tramas de relaciones complejas que se verifican en los escenarios contemporáneos" (novedades educativas),... "la intención es hacer una geografía mas explicativa y mas comprometida con situaciones reales y concretas, los conocimientos no deberán aparecer fragmentados, aislados entre sí y sin conexión con la realidad" nueva escuela, (1995) citada por Colantuano, 2001: 284.

Por lo tanto "...debemos abordar por un lado la actualización de contenidos, y por el otro la de los instrumentos. A veces se observa que los fracasos obedecen mas a la falta de habilidades y/o actitudes adecuadas que al dominio de conocimientos"...Revisar el "cómo" nos impulsa a buscar alternativas pedagógicas renovadoras para los distintos niveles de la enseñanza, aun en el universitario. Debemos cambiar el trabajo en el aula. Debemos apuntar a la formación de un ser crítico. Decía la colega Josefina Ostuni – panelista con el tema "Perspectivas de la enseñanza de la geografía" en el 6º Encuentro de Geógrafos de América Latina – "...el profesor elegante expositor, es necesario que cambie", es decir, debemos reemplazar el hablar recapitulativo por un hacer productivo en el que se aprenda haciendo. Si bien, no es una tarea fácil, pues hay que romper con estructuras muy consolidadas, existen experiencias y bibliografías suficientes a nuestro alcance que nos facilitan la tarea.

Ante esta declaración:

Ander-Egg Propone "...hay que introducir una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta, propia de la educación tradicional. Para ello es necesario superar la clase magistral y el protagonismo del docente por la formación a través de la acción/reflexión mediante un trabajo en el que predomine el aprendizaje sobre la enseñanza" (*Ibid.* 286).

Otro de los enfoques metodológicos del papel de la geografía, es aquél que advierte la necesidad de reorganizar el trabajo educativo a través de una acción pedagógica de interdisciplinariedad entre la geografía y la historia como materias de formación social que desean integrar a la sociedad, personas con una actitud crítica y conciente de su mundo, de su manera de vivir y de su importancia como hombre histórico.

En este contexto, la geografía enmarcada en el área de las ciencias sociales, tiene como propósito desarrollar en los alumnos la capacidad de interpretar las relaciones sociedad-naturaleza en una dimensión histórica que los ayude a conocer y a situarse en la comunidad, estado, país, América Latina y el mundo (Aponte, 1999: 1).

Ante esto queda claro que para adquirir una cultura geográfica latinoamericana se deben realizar estudios de interdisciplinariedad científica, con el propósito de homogenizar la problemática que caracteriza a cada nación y así proponer alternativas de solución, propuestas indudablemente por los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina geográfica.

A manera de ejemplo mencionamos el caso de Venezuela a través de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), quien ha propuesto que en sus reformas educativas sean considerados los enfoques escuela-sociedad-espacio, así como el enfoque geohistórico, en el entendido de que para el primero, la escuela es el escenario donde el alumno aprende a ser crítico de sus manifestaciones formales e informales; la sociedad vista desde la comunidad como el lugar inmediato, cotidiano e histórico de las relaciones sociedad naturaleza; el espacio visto como el lugar de donde se obtienen, mediante modelos económicos, los satisfactores de vida.

En cuanto al enfoque geohistórico, este constituye una de las propuestas teórico-metodológicas base, utilizada para conformar el diseño curricular del área de ciencias sociales. Ramón Tovar, citado por Aponte, (1999: 1), propone la geohistoria como un enfoque que se desprende de "...la propia concepción geográfica que entiende al espacio como producto o síntesis de la acción de los grupos humanos, sobre su medio

ambiente para su necesaria conservación y reproducción, sujeto a condiciones históricas determinadas”. La pertinencia y vigencia histórico-social de la geohistoria en los momentos actuales, ofrece una vía para la enseñanza de la geografía, estableciendo criterios para la reflexión y análisis de la realidad a escala local, regional, nacional o mundial.

Al respecto Tabora M. citada por Ceballos (1999: 3) señala, se requiere de una educación geográfica “...que responda a los reclamos del momento, expresivos del desarrollo desigual y a las necesidades de subsistencia y de reproducción social planteadas al individuo en un tiempo-espacio concreto; acudimos a una teoría pedagógica que propone una educación humana de hombre, destacando su condición de ser pensante y la acción de su acción creadora transformadora”.

Siguiendo con este orden de ideas, cabe mencionar otro enfoque metodológico trabajado por los geógrafos docentes: el fenómeno social de la globalización, que da continuidad a una nueva etapa del capitalismo, que también afecta a la educación de la geografía, por lo tanto los profesores deben interpretar la realidad donde se inserta su trabajo docente para brindar un servicio más apegado a la realidad, como lo señala Valladares a manera de estudio de caso:

uno de los grandes desafíos que tiene la enseñanza de la geografía en Honduras...es el de “...plantear la urgente necesidad de fomentar una cultura geográfica nacional, que posibilite en las nuevas generaciones una actitud acertada con respecto al medio ambiente y ante la ocurrencia de los desastres naturales, destacando las acciones de mitigación y prevención de los mismos” “...implementando en el currículo escolar de los diferentes niveles, la temática de los riesgos a que es vulnerable el istmo centroamericano debido a su posición geográfica” aprovechando las nuevas tecnologías como alternativas de vanguardia y a las que se pueden acceder gratuitamente en los casos de emergencias (Valladares, 2003).

3.1.2 Desarrollo educativo

Esta orientación disciplinaria de la enseñanza de la geografía, abordada por los geógrafos docentes a través de sus ponencias presentadas en los EGAL, pretende dar a conocer cuáles han sido las investigaciones en materia educativa que más se han desarrollado en algunos países del continente americano, a partir de su consolidación como naciones independientes y la propuesta de sus gobiernos por fijar un sistema educativo emanado de las necesidades propias de sus habitantes.

En este sentido, fueron encontrados con el análisis cualitativo de las ponencias en estudio, los enfoques metodológicos que identifican a esta orientación disciplinaria: Historia sobre la enseñanza de la geografía en Argentina, Brasil y México; Geografía y educación; El concepto de geografía; Contenidos conceptuales y Análisis espacial.

Para el enfoque metodológico referido a la historia de la enseñanza de la geografía en los países que conforman al subcontinente americano, poca ha sido la participación de los geógrafos docentes e investigadores de la docencia, por lo que sólo se ha realizado el análisis de los estudios de caso que presenta Argentina, Brasil y México.

En Argentina la enseñanza de la geografía se incorpora en la educación pública estatal desde el momento en que se institucionaliza la enseñanza media nacional (1863), impartiendo una enseñanza enciclopédica predominantemente humanística y literaria, condición que prevalece hasta la reforma educativa de 1903, donde esta disciplina adquiere un sentido eminentemente político que se planteaba como geografía de los estados, la cual tenía como propósito conocer la distribución que los pueblos han hecho de los continentes, las sociedades políticas, las costumbres de las naciones y el comercio, entre otras temáticas, dirigiéndose cada vez más a la consolidación de una geografía humana, lo cierto es que va ganando un lugar central en los discursos educativos oficiales, ya que junto con la historia son las materias que más influyen en la formación creadora de un espíritu nacional.

Otro país que también ha sido considerado como precursor de la enseñanza de la geografía en América Latina; es Brasil, se hace referencia al periodo 1935-1970, cuando es implementada la Universidad del Distrito Federal en 1935, incorporada por la Universidad de Brasil en 1939 y transformada en 1965 en Universidad Federal de Río de Janeiro, donde sus primeros geógrafos participan en la construcción de un específico Brasil moderno, bajo los principios de que la enseñanza de la geografía debía establecer el equilibrio entre el desenvolvimiento físico, moral e intelectual de cada estudiante, es decir, trazar una cultura de sentimiento, de espíritu y de carácter nacional.

El establecimiento de la geografía universitaria fue apoyado por personajes como Carlos Delgado de Carvalho y Fernando Antonio Raja Gabaglia, el primero aleccionado en geografía humana y el segundo en fisiogeografía, más tarde la influencia francesa corre a cargo de Pierre Deffontaines,

Jean Brunhes y Vidal de la Blache; todos estos personajes defendieron la modernización del saber geográfico y contribuyeron con sus estudios en la formación de una nueva nación brasileña.

El deseo de formar profesionales de la ciencia geográfica no quedó estancada con las aportaciones de estos destacados geógrafos, ya que más adelante surgieron dos grupos de geógrafos brasileños, uno identificado con métodos pedagógicos y el otro más familiarizado con los métodos de indagación científica.

Los trabajos sobre enseñanza de contenidos, formación docente, mercado de trabajo y discusión curricular entre otros, se hicieron cada vez más presentes, provocando que muchos estudiosos de la disciplina voltearan a discutir la problemática de la enseñanza de la geografía, es así como se organizó un encuentro específico de geografía escolar en 1987 y un encuentro nacional de profesores de geografía en 1991, ambos en la ciudad de San Paulo.

La organización de estos encuentros revela el creciente interés de las escuelas brasileñas y de sus profesores, por lograr que la enseñanza de la geografía esté regida bajo teorías y principios pedagógicos que permitan una mejor comprensión del mundo en que vivimos.

La historia de la enseñanza de la geografía en México promete notables cambios en el siglo XXI, no olvidando que también ha pasado por momentos difíciles, desde los tiempos en que ésta formaba parte de la instrucción que proporcionaba la Corona española en manos de la Iglesia, quienes ofrecían su enseñanza por medio de los *Catecismos geográficos* (documentos impregnados de oraciones e imágenes religiosas con los contenidos geográficos), destacando los de geografía universal de Juan Nepomuceno Almonte y de José Roa Barcenás.

Cabe hacer la aclaración que durante este período la enseñanza de la geografía se caracterizó por poseer un carácter de tipo enciclopédico, descriptivo y memorístico, que hasta la fecha sigue prevaleciendo en muchas escuelas del país.

Fue entre 1867 y 1869, durante el período de Benito Juárez cuando...se impartieron las primeras asignaturas de geografía en la escuela primaria y secundaria de forma oficial y obligatoria, ganando con el tiempo presencia en el campo educativo (Castañeda, 2001: 22).

En 1876 se publicó la obra de Manuel Orozco y Berra intitulada, *Historia de la geografía en México*, la cual sirvió para integrar el conocimiento geográfico de la época y demostrar que existía desde entonces un notable centralismo educativo en el país, y que a la fecha no se ha podido superar del todo.

Durante el gobierno de Porfirio Díaz (1876-1910) surge la Escuela Normal de México (1887), con importantes figuras de la geografía como Antonio García Cubas y sus textos de geografía, que mostraban al mundo las potencialidades de recursos naturales, población y actividades económicas de nuestro país.

Para el periodo de 1920 a 1940 fue creada la Secretaría de Educación Pública, beneficiando a la geografía, porque se incluyó como disciplina escolar en las escuelas primarias urbanas y rurales.

Al periodo de 1940 a 1970 se le considera como el despegue de la geografía escolar, caracterizado por la participación de geógrafos de la UNAM y profesores de geografía de la Escuela Normal Superior de México, así como la edición de libros para todos los niveles, particularmente los de Antonio Sánchez Molina, Jorge Abilio Vivo Escoto (cubano), Jorge L. Tamayo Castillejos, Carlos Sáenz de la Calzada y Ángel Bassols Batalla entre otros, quienes enriquecieron con sus textos la enseñanza de la geografía.

De 1970 a la fecha, la enseñanza de la geografía en nuestro país ha evolucionado considerablemente, incluso con la creación de la Licenciatura en Geografía, primero en la Universidad Autónoma de México en 1939, la Universidad Autónoma del Estado de México en 1973, la Universidad Autónoma de Guadalajara en 1978, la Universidad Autónoma de San Luis Potosí en 2002 y la Universidad Veracruzana en 2004.

Finalmente, y a manera de conclusión para este enfoque metodológico, retomamos las palabras de Castañeda, que a la letra dice: "...la enseñanza de la geografía en la primaria, secundaria, preparatoria y normal respondió a las particularidades de los modelos educativos que demandaban de la geografía contenidos específicos que fueron construyendo una imagen y una identidad propia como asignatura académica, que en el tiempo se fue diferenciando de los temas de investigación de la geografía como disciplina científica" (*Ibíd.* 21).

Otro enfoque metodológico lo constituye el tema de geografía y educación, el cual consiste en relacionar esta disciplina con el diseño curricular, el desarrollo de capacidades y competencias de quienes participan en las reformas educativas, esto nos permite considerar las características actuales del desarrollo capitalista, es decir, establecer relaciones entre el proceso de producción, el sistema educativo y la participación de una sociedad global.

Es precisamente este capitalismo neoliberal el que impera en América Latina, donde la educación implica movilidad individual o grupal, pero no es una variable que permita salir del subdesarrollo, ya que los países centrales son aquellos que tienen más posibilidad de mejorar sus sistemas educativos en pro de una sociedad que puede y pretende alcanzar una mejor educación.

Anteponiendo esto a los llamados países periféricos, en tanto no resuelvan sus problemas, como la deuda externa, el desarrollo de la tecnología productiva y la distribución del ingreso entre otros, continuaran como proveedores de recursos naturales y de mano de obra barata.

Es aquí donde la geografía pretende demostrar que la relación hombre-naturaleza no está dada por caprichos individualistas, sino que compete a toda la humanidad verificar el estado actual de las sociedades universales, para esto, "...la escuela debe fomentar desde lo pedagógico el pensamiento crítico, desde lo curricular, la relevancia y pertinencia de los saberes que transmite y desde lo institucional una organización que conjugue eficacia y democracia" Rigal (1996), citado por Rodonich y Roglich, (1997).

Un abordaje más como enfoque metodológico es el concepto de geografía, considerado por los geógrafos docentes como la parte medular del contenido científico y didáctico, el cuál ha permanecido arraigado por mucho tiempo en los discursos del maestro dentro del aula, así como en los textos educacionales, que han circulado por toda América Latina desde el siglo XIX.

La experiencia referente a este tema lo presenta Chile, que durante mucho tiempo utilizó textos elaborados por la influencia de la escuela europea, donde se tenía la noción de que el conocimiento geográfico era una descripción de la superficie terrestre y del planeta como cuerpo celeste.

Prueba de esto se encuentra plasmado en algunas de sus obras, las cuales demuestran, a partir de sus contenidos temáticos, un desfase conceptual, a pesar de que el método enumerativo fue reemplazado por el método descriptivo-explicativo o de descripción razonada, utilizando aún el enfoque naturista y regional, como puede observarse en los siguientes ejemplos: (1803) *Compendio geográfico*, para uso de la juventud americana, “informaciones cosmográficas y astronómicas de la tierra, descripciones de ciertas secciones de su superficie”; (1839) *Curso elemental de geografía moderna* “rudimentos de cosmografía, nociones de geografía matemática y física, y una somera descripción geográfica de Chile”; (1900) *Elementos de geografía física* “fenómenos que ocurren en la superficie terrestre desde el punto de vista de su distribución”, (1909) *Geografía de Chile* “fenómenos físicos, orgánicos e inorgánicos y actividades humanas, industriales y comerciales”.

Con la reforma de planes y programas para Chile en 1953, “...los principales centros universitarios que cultivaban la geografía pasan muy rápidamente de la noción de ciencia natural y ciencia de la Tierra a la noción de ciencia humana. Tal noción conlleva la introducción de ciencia del paisaje y ciencia del espacio. La geografía escolar ha intentado introducir estas nociones, pero las definiciones impuestas por los programas oficiales mantienen la concepción que el objeto de estudio es la superficie terrestre y los fenómenos naturales y humanos que ella contiene” (Gangas, 1991: 245).

Con esto se demuestra que en la medida en que siga “...la existencia de programas oficiales sin flexibilidad para los autores de textos escolares de geografía, obliga a estos a desarrollar y sistematizar los contenidos según las nociones, métodos y enfoques dispuestos por las autoridades educacionales; tales condiciones ahondan el desfase conceptual entre la geografía escolar y las nociones sustentadas en las comunidades universitarias y académicas de geógrafos” (*Ibid.* 246).

Los contenidos conceptuales es otro enfoque metodológico trabajado por los geógrafos docentes, el cual merece su atención, ya que como lo señalan, las frecuentes dificultades para organizar los contenidos en los programas de estudio de la enseñanza de la geografía en la mayoría de los niveles educativos de América Latina, se derivan de los problemas comunes de las ciencias sociales, identificados en tres direcciones: una incorrecta definición desde el punto de vista

teórico, la existencia de interpretaciones desde el punto de vista moral o ideológico y la presencia decisiva de las fuentes de información como elementos mediadores entre el dato empírico y la construcción teórica.

De estos problemas comunes de las ciencias sociales se derivan los siguientes seis conflictos relacionados con la enseñanza de la geografía: la dificultad en la organización conciente y vigilada epistemológicamente de un discurso organizador de los conceptos construidos y llevados al aula; la dificultad para jerarquizar conceptos de geografía; la inexistencia de una trama argumental no invalida la existencia de concepciones específicas de la geografía; las configuraciones geográficas al estudio de lo geográfico; la relación entre lo social y lo natural; la vinculación con las situaciones concretas.

Estos problemas se manifiestan en la implementación de los dispositivos de enseñanza-aprendizaje, ya sea por una definición de objetivos deficientes por las dificultades apuntadas, "... como por la definición de un eje estructurante que organice los contenidos seleccionados..." en el entendido de que "...los ejes estructurantes son construcciones conceptuales que surgen al interior de un corpus teórico disciplinar que sirve para organizar contenidos previamente seleccionados. Por lo tanto un eje organizador en geografía se construye con los conceptos de esta disciplina, y no con otra cosa" (Tobío, 2001: 190).

Tomando en cuenta que muchas veces los ejes estructurantes son construidos por profesionales y docentes que desconocen en forma absoluta los procedimientos, tradiciones y conceptos centrales de la disciplina; esto ocurre porque no son geógrafos o docentes de la geografía.

Finalmente consideramos al Análisis espacial como otro enfoque metodológico expuesto en estos trabajos, donde se alude que las investigaciones educativas realizadas en torno a esta temática, no corresponden a un solo país, por el contrario son características que engloban a todo el continente americano, sin embargo, con la finalidad de explicar lo que está ocurriendo con este enfoque en términos generales, nos limitaremos a tratar algunos estudios de caso que por sus características se asemejan en mucho a lo que ocurre en la mayoría de los países del continente.

En la Facultad de Filosofía y Letras de Mendoza, Argentina, se encausa la carrera de geografía, donde han predominado ideas, objetivos y métodos propios de la geografía clásica, bajo este principio se han generado algunas investigaciones de análisis espacial, considerando este concepto como el resultado de las relaciones entre el hombre, el medio y su evolución.

Se realizan trabajos urbanos, rurales, industriales y de organización territorial que buscan el rigor científico a través del método inductivo, apoyado en el trabajo de campo, la observación, y el análisis de documentos del orden estadístico y bibliográfico.

Esta experiencia personal sobre el desarrollo teórico-práctico del análisis espacial se ha desglosado en el aporte a la ciencia geográfica, a la planificación y a la comprensión de problemas sociales "...sin embargo, a pesar de que el armazón metodológico del análisis locacional es débil para explicar los flagelos que conmueven al mundo actual, miseria pobreza, segregación, guerra, contaminación"...es indiscutible su valioso aporte a la ciencia (Gutiérrez de M. y Furlani de C., 1987: 322-323).

Las condiciones de vida de los territorios montañosos de Cuba son factores que influyen en la migración montaña-llano, por lógica afectó en la fuerza laboral de la actividad productiva, de ahí que se pensó en desarrollar una infraestructura y transformaciones de los servicios educacionales con la finalidad de mejorar las necesidades sociales de la población en esos territorios; para lograr este objetivo se llevó a cabo un programa de desarrollo integral de la montaña conocido como Plan Turquino, realizando estudios regionales de la zona para fomentar la transformación económica y social de ese lugar.

Se puede afirmar que el Plan Turquino ha dado resultados en un alto porcentaje, garantizando con esto mejores condiciones de vida a la población de las montañas, pues se ha logrado una infraestructura que ayuda en las actividades económicas de los habitantes, así como un sistema educacional completo, resolviendo las necesidades educativas, por lo que estamos seguros que este plan puede servir como un buen modelo a seguir por aquellos países de América Latina que tienen paisajes con características físicas y sociales similares a las montañas de Cuba.

Un caso especial es el de Venezuela, en la llamada área de influencia de la U.E. "Luis A. Colomine" y "Sagrado Corazón" de la Ciudad de Valencia, donde Rosa Alejandra Bartola, autora de esta ponencia, realizó una investigación que consistió en la elaboración de un diagnóstico social, económico y pedagógico, con la finalidad de conocer cuál es la realidad de la enseñanza de la geografía de este lugar a partir de dicho estudio, aplicando una encuesta dirigida a maestros, alumnos y personas de la comunidad, donde utilizó indicadores como: lugar de origen, grado de instrucción de los representantes, vivienda, transportes para el traslado del alumno al plantel y

actividades extraescolares, entre otras, estas preguntas no hacen más que verificar las diferencias sociales entre los planteles públicos y privados.

Los resultados no fueron nada alentadores, ya que dicha investigación permitió conocer algunos de los problemas que afronta la enseñanza de la geografía en esta comunidad, donde más del 50% de los entrevistados están por arriba de este porcentaje en sus respuestas en contra de una buena enseñanza de la geografía, por ejemplo: los maestros no conocen la comunidad donde viven mucho menos donde trabajan, no habitan en las cercanías de su trabajo, no asisten a cursos de actualización pedagógica, utilizan un libro especial asignado, no se realiza trabajo de campo, las tareas son con frecuencia cuestionarios que se contestan con el mismo texto.

El proyecto de investigación titulado “La enseñanza de la geografía en la educación básica y media”, es otro estudio de análisis espacial realizado a 50 profesores de ciencias sociales, encargados de la enseñanza de esta disciplina en algunos colegios estatales de Bogotá entre 1994 y 1999; el objetivo fue determinar el estado de la enseñanza de la geografía y plantear alternativas para mejorar su calidad, a partir de las características del discurso geográfico escolar.

En esta primera etapa se identificaron rasgos de la práctica docente, detectando un desconocimiento absoluto del discurso geográfico contemporáneo por parte de los maestros, ya que éstos no dan razón a los marcos epistemológicos, a los cambios paradigmáticos, a la historia de la disciplina y mucho menos al cómo se produce el conocimiento geográfico. Los docentes conciben la geografía como el conjunto de características físicas y humanas de un territorio y no como un saber socialmente construido (Murcia y Delgado, 2001: 44).

Lo anterior determinó que las alternativas de solución se orientarán hacia el fortalecimiento de la formación geográfica de los docentes, así como a la redefinición del discurso geográfico escolar; el maestro debe conocer tanto de geografía como de los procesos pedagógicos y didácticos de su enseñanza.

Finalmente y a manera de ejemplo son otro estudio de caso los trabajos integrados a la actividad didáctica para evaluar las disciplinas “Introducción a la planeación” y “Geomorfología” por los alumnos del segundo año del curso de geografía del IGCE-UNESP Campus de Río Claro Brasil, bajo la perspectiva de una educación y ciencia crítica.

El alumno utiliza la planeación como el producto del conocimiento para la toma de decisiones sobre un problema de la realidad. En el caso de la geomorfología, son necesarios los trabajos de campo y de gabinete, eligiendo los sitios que servirán de ejemplo para dicha investigación, el material de análisis geomorfológico y la propuesta a la solución de los problemas ambientales.

Los resultados de esta investigación son publicados en los medios de comunicación de la localidad, con la finalidad de que las autoridades tomen cartas en el asunto y tengan a bien resolver problemas a partir de esta labor compartida entre el docente y el alumno.

3.1.3 Educación ambiental

Definida...como el proceso de concientización permanente de los individuos sobre su ambiente, a través del cual obtienen conocimientos, valores, habilidades, experiencias y la determinación que los capacita para actuar, individual y colectivamente y resolver problemas ambientales del presente y del futuro (Tercer Seminario de educación ambiental, 2004).

Esta orientación disciplinaria asegura que los problemas ambientales alcanzaron a partir de la década de los 70, un gran impacto a escala global, ocasionando con esto que la sociedad humana se encuentra ante una disyuntiva y sobre todo en un momento decisivo de su historia:

“...continuar con la perpetuación de las disparidades entre naciones y dentro de las naciones con el agravamiento de la pobreza, el hambre, las enfermedades y el analfabetismo y con el continuo empeoramiento de los ecosistemas de los que depende nuestro bienestar, o bien, cambiar el rumbo mejorando los niveles de vida para ordenar y proteger los ecosistemas y buscar un futuro más próspero para todos” (Da Costa, *et. al.* 1997).

El nivel más crítico de la degradación del medio ambiente, ha sido ubicado a partir de la primera mitad del siglo XX como producto de la industrialización, la urbanización y el consumismo, situación que ha puesto en contradicción las necesidades del crecimiento económico y la conservación del medio ambiente.

En América Latina existe una fuerte “...contradicción entre las políticas para la conservación y el aprovechamiento racional de los recursos naturales con respecto a sus posibilidades y modos de explotación para satisfacer adecuadamente las necesidades del desarrollo socioeconómico”...por eso, “...creemos que la geografía del medio ambiente, como tendencia de la geografía actual,

tiene mucho que aportar, por ello es necesario que en la enseñanza de la misma se revitalicen los fundamentos de integración y síntesis que permitan a los estudiosos y profesionales de la disciplina conceptualizar los problemas ecológicos y ambientales como parte del manejo de los paisajes geográficos, con ello competir con eficiencia tanto en su comprensión como en la solución de los mismos” (Cervantes y Martínez, 1991: 31).

Se tiene el antecedente de que en las últimas reformas educativas que se han presentado en la mayoría de los países del continente americano, la geografía ha hecho acto de presencia tanto en la solución de problemas ambientales como en las aportaciones disciplinarias y metodológicas, para que la educación ambiental se imparta en todos los niveles educativos, bajo el enfoque interdisciplinario donde se conjugue el conocimiento de las ciencias naturales y las ciencias sociales en la solución de estos problemas que aquejan a toda la humanidad, ya que “la educación ambiental no es sólo una práctica pedagógica centrada en la transmisión de conocimientos, sino que tiene como finalidad generar la participación de los ciudadanos en las decisiones sobre los problemas ambientales a partir de valores y actitudes de respeto hacia el medio ambiente” (Zenobi y Carballo, 1997).

Sin embargo, hace falta un mayor esfuerzo y compromiso por parte de las autoridades educativas para incluir en los planes y programas de estudio los temas de carácter ambiental; de los docentes, por comprender la problemática y recibir el conocimiento actualizado para hacer de sus clases un curso taller donde el alumno de todas las edades aprenda a identificar, valorar y tener responsabilidad sobre el lugar que habita; de las demás disciplinas del conocimiento para que su participación, desde su perspectiva científica, sea compartida con la geografía y buscar juntos alternativas de solución a la problemática ambiental; de los estudiantes, para que aprendan a ser críticos de su entorno; de la sociedad en general, para que esta sea responsable de sus actitudes hacia el cuidado del medio ambiente.

Es necesario tener un panorama más amplio de lo que se está realizando en América Latina, tanto en materia educativa como en las provocaciones que aportan soluciones al problema ecológico ambiental, aquí mencionamos sólo a manera de ejemplo algunos estudios que se han trabajado hasta el momento en los países que han participado en los EGAL: desarrollo sustentable problemas ambientales y evaluación de recursos naturales técnicas y métodos de protección ambiental

alternativas de solución a los problemas del medio ambiente creación de centros de educación ambiental, paisaje y medio ambiente; metodología en la educación ambiental, biogeografía, estaciones meteorológicas, cuencas hidrográficas, la creación de parques ecológicos, entre otros, esperando con esto una mayor contribución de la disciplina geográfica, en la solución de estos problemas medio ambientales que aquejan a la humanidad.

3.2 Evaluación de programas de estudio

Toda reforma educativa conlleva a la actualización de sus planes y programas de estudio, así como a la metodología que ha de aplicarse en el proceso enseñanza-aprendizaje, propia de cada disciplina. En la mayoría de los países del continente americano fue a partir de los años setenta del siglo pasado cuando se presentó lo que se podría denominar “la revolución educativa de América Latina”.

Cabe señalar que estas reformas educativas se fueron presentando lentamente conforme a las necesidades de carácter económico, político, social y cultural, que se demandaban en cada país latinoamericano como producto de su estructura gubernamental.

Así se fueron estructurando los planes y programas de estudio que hoy en día operan en el sistema educativo de cada país latinoamericano. Sin embargo estas reformas no siempre han estado a cargo de los especialistas en la materia, o lo que es peor aún, se han elaborado bajo los principios teóricos y metodológicos tradicionales, quedando al margen de lo que el estudiante requiere para vivir en armonía con el mundo actual que le rodea, porque...

“...Hoy la globalización determina la conformación de espacios donde todo se interrelaciona y lo que ocurre en una parte del mundo tiene repercusiones indefectibles en la otra, situación que se manifiesta en diversas formas: las economías nacionales aumentan su grado de dependencia, las comunicaciones impactan las pautas culturales, las relaciones políticas entre estados y naciones buscan romper las barreras del idioma, de la tecnología y de los conocimientos. En este contexto los sistemas educativos son reclamados para cumplir sus funciones formativas esenciales en función del entorno social, cultural y de la productividad” (Diagnostico del Bachillerato Universitario, 2002).

Ante dicha declaración es importante señalar que la organización del sistema nacional de educación que caracteriza a un país, obedece a las políticas educativas que en forma explícita o

implícita van delineando las diferentes propuestas curriculares que con el tiempo se van consolidando como expresiones particulares, esto marca la diferencia estructural de los planes y programas de estudio de cada nación.

Lo anterior ha permitido ubicarse en el contexto del subcontinente americano como delimitación espacial de esta investigación, para ofrecer un panorama general de lo que está ocurriendo en cuanto al paradigma temático evaluación de programas de estudio, en este caso para la disciplina geográfica y sus respectivas orientaciones disciplinarias: (niveles educativos básico, medio y medio superior; nivel profesional y de posgrado así como educación a distancia), las cuales no son homogéneas para todos los países que han participado en los EGAL.

El análisis de las ponencias correspondientes a la evaluación de programas de estudio, ha permitido agruparlas respetando las orientaciones disciplinarias antes mencionadas, ya que en cada país del subcontinente americano es diferente la denotación con que se marca cada nivel educativo.

En México, la indicación de cada uno de estos niveles educativos va de acuerdo con la edad promedio del estudiante, por ejemplo, para el nivel básico o primaria se considera a partir de los 6 a 12 años de edad, para el nivel medio básico o secundaria de 12 a 15 años y para el nivel medio superior o preparatoria de 15 a 18 años en promedio.

Por este motivo se ha considerado para su análisis en la primera orientación disciplinaria los trabajos que corresponden a los niveles educativos básico, medio y medio superior; para el nivel profesional y de posgrado, las investigaciones afines con la licenciatura y los estudios de maestría; para terminar con las ponencias que consideran las indagaciones sobre educación a distancia. A esta última orientación disciplinaria actualmente se le ha dado un gran impulso en el subcontinente americano, por lo que merece su propio análisis.

Cabe señalar que la participación para la evaluación de programas de estudio por parte de los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina durante los EGAL, no ha sido muy sustantiva, tal vez se debe a que actualmente los países del subcontinente americano, aún se encuentran en la etapa de cambio de sus reformas educativas. Sin embargo, se han incluido para

su análisis los estudios de caso trabajados hasta el momento por sus ponentes e investigadores de la enseñanza de la geografía.

3.2.1 Niveles educativos: básico, medio y medio superior

La profesora titular de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, Colombia, R. De Moreno en su ponencia titulada *Propuesta metodológica para la enseñanza de la geografía en educación básica primaria*, señala que la enseñanza de la geografía en este nivel ha sido motivo de polémica en el sentido de que se duda de la importancia de esta disciplina en cuanto a la formación y eficacia de sus contenidos, ya que el alumno de primaria aún no tiene la capacidad de interpretar el espacio en el que vive, por lo que su experiencia académica profesional le ha permitido contraponer esa teoría, asegurando que el conocimiento de la geografía a una edad promedio de 6 a 12 años, es tan importante que permite sentar las bases científicas para que el estudiante tenga su propia identidad nacional y una capacidad de análisis, de síntesis y de razonamiento crítico sobre los aspectos geográficos que le rodean. (R de Moreno, 2001: 289).

Ante esta situación, la autora presenta esta propuesta en la que incluye contenidos y objetivos para cada grado bajo el enfoque pedagógico del constructivismo, de donde comparte las siguientes reflexiones: el conocimiento es resultado de un proceso constructivo que debe realizar el propio sujeto; la actividad constructiva debe ser una actividad donde interactúe el maestro, el compañero, y la comunidad; el sujeto busca e interpreta las resistencias de la realidad; los sujetos poseen siempre ideas y explicaciones previas a partir de las cuales inician los nuevos conocimientos; el alumno adquiere el conocimiento acumulado debatiendo con sus propios conocimientos, experiencias y creencias; el docente estimula y media la cultura objetiva y subjetiva del alumno; la evaluación consiste en que el alumno comprenda, relacione, utilice y produzca nuevos conocimientos; en conclusión el alumno es autor de su propio aprendizaje y conocimiento.

A continuación la propuesta para cada grado:

- *Geografía para primer grado*: (espacio físico vivido, entorno social, entorno económico, bienestar y organización espacial). Se propone que en este grado el alumno, aprenda a

identificar los elementos socioeconómicos que componen el entorno geográfico de su localidad.

- *Geografía para segundo grado*: identificar las diferentes geofomas en el territorio municipal, la temperatura la lluvia y los vientos. Es decir, despertar la curiosidad por conocer, observar, sentir y comprender las características topológicas de su entorno y las causas que las originan.
- *Geografía para tercer grado*: Comprender que la geografía es útil para la vida social, económica y cultural del individuo, a partir del análisis e interpretación de las representaciones cartográficas que se encuentran en los atlas, textos o medios de comunicación de su región, país o continente: (espacio geométrico, símbolos convencionales, orientación y localización).
- *Geografía para cuarto grado*: Se proponen contenidos conceptuales (saber) espacio, sociedad y tiempo, ligados a los contenidos actitudinales (saber ser) y contenidos procedimentales (saber hacer).
- *Geografía para quinto grado*: se propone como eje temático la ciudad, estableciendo las relaciones espaciales y el análisis geográfico: (distribución de la población, asentamientos humanos, lo urbano y lo rural), esto acompañado de actividades académicas como lecturas sobre el concepto de ciudad, talleres de trabajo sobre representaciones gráficas de la ciudad, lecturas de obras literarias o documentos históricos y salidas de campo entre otras.

Por lo que respecta a México, la Secretaría de Educación Pública (SEP), eliminó a la geografía, como asignatura escolar en 1972 para la primaria y en 1974 para la secundaria, y la incorporó como parte de las ciencias naturales y las ciencias sociales hasta 1993, la justificación de esta decisión fue que el niño y el adolescente debían percibir los conocimientos de forma global ya que se cuenta con una capacidad sincrética, es decir, se utilizó el método deductivo, esto provocó la disminución de sus contenidos diluyendo sus conceptos teóricos y metodológicos, desapareciendo también la formación de profesores para la enseñanza de la geografía en las escuelas normales desde los años setenta.

En 1993 la geografía volvió a renacer como asignatura escolar, impartándose nuevamente en la escuela primaria y secundaria bajo la perspectiva del constructivismo como método de enseñanza. En la secundaria se impartieron dos programas de geografía, para el primer año Geografía general, con tres horas de clase por semana, y para el segundo año Geografía de México, con dos horas de clase por semana, no habiendo continuidad para el tercer año.

En 1998 las normales incluyeron a la geografía en la formación de profesores de primaria y en 1999 se inició la formación de profesores de geografía para secundaria...no obstante los contenidos siguieron siendo muy similares a los de antaño (Castañeda, 2001: 21).

En 1993 Argentina inició un proceso de transformación educativa a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación, colocando un fuerte énfasis en la renovación de los contenidos como modo de garantizar un mejoramiento de la calidad de la enseñanza, después de que durante tres décadas el sistema educativo se encontrara bajo la influencia directa de la escuela francesa.

En el caso de la geografía escolar como parte de las ciencias sociales, se ha propuesto que los contenidos a impartirse en la educación básica difieran de la geografía académica, esto es, que los temas sean elegidos de acuerdo con los conocimientos que el educando requiere para interpretar el espacio local, regional, estatal y mundial, utilizando para ello la observación, la descripción, la localización y la representación cartográfica, en otras palabras...

Los contenidos “geográficos” seleccionados, enmarcados en el conjunto de las ciencias sociales, deben resultar herramientas válidas para construir identidades sociales nutridas en la reflexión crítica, en la puesta en evidencia de las problemáticas y procesos compartidos, en la valoración de la racionalidad, del anti-dogmatismo, la solidaridad, la cultura democrática y el respeto al otro (Villa, 1997: 12).

En México la normatividad del nivel medio superior tiene su fundamentación en el artículo 3° de la constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en la Ley General de Educación Artículo 37 y en la Ley de Educación del Estado de México que en su Sección Cuarta, Artículo 41 determina: “...el tipo de educación media superior comprende el nivel de bachillerato que propicia la adquisición de conocimientos, métodos y lenguajes necesarios para cursar estudios superiores; en el caso de la modalidad bivalente, además prepara al alumno para el desempeño de alguna actividad productiva” (Diagnóstico del Bachillerato Universitario, 2002: 35).

En nuestro país, el nivel medio superior o bachillerato cuenta con dos sistemas: uno que se encuentra bajo el resguardo de la Secretaría de Educación Pública (SEP), donde predomina la tendencia hacia la formación técnica, y el otro universitario con orientación humanista y propedéutica, ambos son de carácter público, aunque existen instituciones privadas que los imparten siguiendo los lineamientos del sistema universitario.

El bachillerato en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) se cursa en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), ambos con la misión humanista y propedéutica aunque con diferentes planteamientos pedagógicos.

En este apartado se hace referencia a la ponencia titulada “experiencias curriculares de la materia de geografía en el CCH” que a treinta años de su puesta en práctica, se revisa y modifica tanto la estructura general de su plan de estudios como los contenidos de las asignaturas, reafirmando con esto la necesidad de adoptar cambios estructurales y de contenido bajo el nuevo modelo educativo del constructivismo puesto en boga en la última década dentro de nuestro país.

3.2.2 Nivel profesional y de posgrado

Para el análisis de esta orientación disciplinaria, se ha tomado en cuenta todos los trabajos realizados por los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina geográfica, presentados en cada uno de los EGAL, y que tratan sobre los problemas comunes que enfrenta el nivel profesional y de posgrado en el continente americano.

Entre éstos se pueden señalar los que están relacionados básicamente con las tendencias generales en el desarrollo científico y tecnológico, así como los cambios que se han generado en el sistema de ciencias geográficas, que se vive desde hace ya algunas décadas, algunos de éstos son: crisis universitaria, problemas institucionales, panorama general de la enseñanza de la geografía, estructura y crítica curricular, revisión constante de planes y programas de estudio, formación docente y posgrado en la enseñanza de la geografía, entre otros que han determinado el estado actual de la enseñanza de esta disciplina en el continente americano.

Dichos problemas han provocado que la disciplina geográfica reconozca en América Latina sus debilidades para erguirse sólidamente en el plano científico y técnico contemporáneo, por lo que

su estudio se convierte en un campo de crecientes y fructíferas discusiones que contribuyen a fortalecer sus bases teóricas y metodológicas y extender sus preocupaciones analíticas e interpretativas hacia la gran diversidad de problemas espaciales que enfrenta la sociedad del siglo XXI, así que urge analizar con mayor claridad cada uno de estos inconvenientes, con la finalidad de encontrar soluciones que permitan al estudiante de geografía del nivel profesional y de posgrado adentrarse en las realidades nacionales, y en su deber para imaginar, planear e implementar adecuadas transformaciones en beneficio de la ciencia geográfica y del futuro de la humanidad.

Uno de los problemas considerado más graves que se ha presentado en el nivel profesional, es la estructura curricular de las escuelas o colegios de geografía de muchos países del subcontinente americano, debido al número de asignaturas acumuladas por las diversas especialidades que se han incorporado en el intento por cubrir las expresiones y campos disciplinarios, además de las ciencias y técnicas auxiliares y aquellas que proporcionan el marco teórico y metodológico necesario por la generalización científica, provocando que esta multiplicidad de asignaturas no favorezca una dirección atinada de los estudios y por consiguiente un débil perfil profesional del geógrafo.

Para esto se sugiere que el curriculum de la enseñanza de la geografía, presente de forma equilibrada las asignaturas con tendencias generales en el desarrollo científico, metodológico y tecnológico, este último debe ser de acuerdo con las circunstancias que el futuro geógrafo requiera para analizar e interpretar de manera cuantitativa y cualitativa la realidad física y social de un territorio y de sus interrelaciones.

A manera de ejemplo se cita a Brasil como uno de los países que ha presentado mayor preocupación por reformar su curriculum vigente desde 1962, el cual presentaba desde entonces una influencia y dependencia cultural de corte europeo y norteamericano, explicando por este motivo la inexistencia de una geografía con identidad nacional.

A partir de 1979 se instalaron grupos de estudio para analizarlo y proponer nuevas reformas que permitirían dar solución a los problemas derivados de éste, resumidos en una sobrecarga del curriculum; el excesivo número de disciplinas obligatorias y reducido número de optativas, haciendo al currículum poco flexible; la inexistencia en algunos casos de objetivos y en otros mal

formulados, creando problemas técnicos para el desenvolvimiento curricular del curso y la falta de una integración entre la teoría y la práctica.

Después de esta fecha, las universidades brasileñas han trabajado de manera continua, en la reforma curricular, con la intención de que el geógrafo universitario salga preparado para la práctica de la enseñanza (profesor), para la práctica en la investigación (técnico) y con bases necesarias para la práctica de la reflexión (teórico).

Renovar el conocimiento geográfico en la práctica de la enseñanza, la investigación y la reflexión, ha sido otra de las preocupaciones de la mayoría de las universidades brasileñas, quienes a través de sus comisiones permanentes y grupos de trabajo demuestran un gran interés por participar desde 1979 en congresos, simposios y reuniones científicas de carácter regional, estatal, nacional e internacional, donde se han debatido los avances científicos y tecnológicos de la geografía presentes en todo el mundo.

Lo anterior ha servido para dar mayor impulso a las propuestas generadas por algunas universidades del país sobre la incorporación de estudios de posgrado o bien, reivindicar los ya existentes en el ejercicio profesional tanto en el campo de la geografía aplicada como en el magisterio de cualquier nivel.

Para esto se sugiere abordar los principales problemas institucionales en donde resaltan las necesidades de perfeccionamiento docente; la formación de nuevos docentes; mejora en la nueva enseñanza; recursos humanos y sobre todo la estructura curricular.

Otro ejemplo claro de este fenómeno educativo lo presenta la Facultad de Geografía de la Universidad Autónoma del Estado de México, que recientemente puso en marcha el nuevo modelo curricular de la Licenciatura en Geografía y Ordenación del Territorio, implementando para su instrumentación objetivos que pretenden consolidar lo que en América Latina se ha venido buscando y que es mejorar la enseñanza de la geografía en el nivel superior, con la finalidad de buscar su consolidación como ciencia científica.

“...Elaborar los programas de estudio para la totalidad de asignaturas que componen el plan de estudios de la Licenciatura en Geografía y Ordenación del Territorio para su aplicación; Elaborar el material didáctico necesario para apoyar la enseñanza y el aprendizaje en las asignaturas; Precisar el material bibliohemerográfico y cartográfico

definido en los programas de estudio; Proceso de inducción y concientización para adecuar actitudes en aras de alcanzar las metas trazadas; Precisar las necesidades de instalaciones físicas para la adecuada operación; Precisar las necesidades de equipamiento escolar para la adecuada operación; Diseñar un sistema de evaluación del aprendizaje de los alumnos aplicable al ingreso, tránsito y egreso; Diseñar un programa de evaluación docente aplicable a la selección permanencia y promoción de profesores; Diseñar un sistema de evaluación curricular para la facultad; Adecuar el sistema de control escolar; Revisar y adecuar el cuerpo reglamentario de la institución; Adecuar los sistemas académico y administrativo; Diseñar e instrumentar un programa de difusión de la carrera de forma permanente; Rediseñar el programa de inducción para los alumnos de nuevo ingreso; Analizar y rediseñar el funcionamiento de las prácticas de campo; Incorporar el idioma inglés como requisito de la Licenciatura en Geografía y Ordenación del Territorio con carácter obligatorio; Incorporar la computación como requisito a la Licenciatura en Geografía y Ordenación del Territorio con las consideraciones que su naturaleza requiere; finalmente Atender los desplazamientos de profesores del Plan de estudios “C” a través de un proceso completo de regularización que contemple la compatibilidad de acuerdo con su contratación, perfil académico y las características de las asignaturas del Plan “D” (Santana, 2003).

3.2.3 Educación a distancia

La educación a distancia se define como “...métodos en los que, debido a la separación física de los estudiantes y profesores, la fase interactiva, así como la precreativa de la enseñanza se realiza mediante elementos impresos, mecánicos o electrónicos” (Moore, 1975: 3).

El primer antecedente que se tiene sobre educación a distancia a nivel universitario en el mundo, es el de la Open University de Inglaterra creada en 1969, con el único propósito de expandir educación a los adultos en el contexto de la reforma del sistema educativo inglés, constituyendo así el modelo que posteriormente muchos países lo adoptarían a circunstancias, demandas y necesidades propias.

En América Latina la primera institución que empezó a impartir enseñanza a distancia en 1972, fue la Universidad Abierta de la Pontificia Javeriana de Colombia, cuya Facultad de Educación emite programas de TV. dirigidos a la formación continua de profesores; mediante demostraciones, simulaciones, juegos, trabajos en equipo y películas se apoyan los contenidos de los materiales impresos; se intenta despertar el interés por los temas tratados y captar una audiencia potencial que reciben la televisión educativa y que no están inscritos en los cursos (Zarate, 1999: 9).

En México, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) creó desde hace 15 años, el Sistema de Universidad Abierta (SUA), el objetivo inicial fue disolver el sobrecupo que tenía el sistema escolarizado, posteriormente atender a la población que trabajaba y no podía estar de manera presencial todos los días de la semana en las aulas; en 1998 se implementa la educación a distancia con grupos piloto, y en el año 2000 la educación en línea en varias licenciaturas.

Cirigliano dice que el aprender abierto supone la posibilidad de que el sujeto defina sus propios objetivos y aun imagine su profesión o especialidad. Implica el esfuerzo personal y responsable de fijarse y conocer sus propias metas y los caminos para alcanzarlas; la libertad de organizar su propio currículum teniendo la posibilidad de diseñarlo; la oportunidad de distribuir el aprendizaje en tiempo y ritmo y determinar las fuentes del saber y contar con apoyos institucionales de tipo presencial o a distancia, que potencien el material institucional o cursos, a través de medios de comunicación social mediante tutorías. También comprende la responsabilidad de valuar cuando alcanza sus metas y obtener reconocimiento por su alcance y la acreditación de las experiencias obtenidas en la vida y en el trabajo Cirigliano (1983), citado por Galindo, (2003: 204-205).

Ante las características de estos propósitos, es necesario hacer una clara diferenciación entre los distintos conceptos que utiliza la bibliografía especializada en educación a distancia, adoptada en las últimas décadas por muchos países que han descubierto en esta nueva modalidad de enseñanza la solución a los problemas que emanan de una población que exige las mismas oportunidades de educación que las que asumen las universidades escolarizadas.

Educación abierta “se basa en una política de apertura en el sentido de remoción de restricciones, exclusiones y privilegios. Hace referencia a la conceptualización, filosofía, objetivos y metas de la educación así como a los procesos de democratización de la educación y el autoaprendizaje”
Educación a distancia “se asocia al uso de una estrategia educativa que se utiliza para transmitir información a través de un conjunto de medios de comunicación y didácticos diversos”
Educación en línea: Es aquella que involucra cualquier medio electrónico de comunicación, incluidos la videoconferencia y la audio-conferencia. En sentido específico, la educación en línea significa enseñar y aprender a través de computadoras conectadas a la red (Ibíd. 205).

Para el caso de la enseñanza de la geografía, ésta es una de las disciplinas que ha participado recientemente en esta nueva modalidad educativa en algunos países del subcontinente americano, en el nivel básico, medio superior o superior de algunas universidades.

El Sistema Universidad Abierta en la Licenciatura en Geografía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM ha presentado desde su creación, diversos particulares en relación con las perspectivas y formación académica de los estudiantes que demandan esta forma de aprendizaje; entre éstas tenemos: la que se refiere a aquellos profesionistas que ya adquirieron otra licenciatura: ingenieros, médicos o economistas y que esperan complementar su carrera con el estudio espacial, los que laboran dentro del campo geográfico de manera empírica por lo que requieren el conocimiento teórico que dé solidez a su trabajo profesional y aquellos que eligen esta licenciatura como primera opción. Ante estas características los docentes de esta carrera han respondido con su experiencia en materia disciplinaria y metodológica, proponiendo estrategias educativas que favorecen el cumplimiento de los propósitos planteados desde que surgiera la educación a distancia.

Otro ejemplo de la geografía a distancia se encuentra en el estado de Ceara al noreste de Brasil, que desde 1973 utilizó un canal de televisión educativo con el propósito de suplir las carencias de los profesores y del personal técnico calificado. La propuesta de la geografía fue elaborar los contenidos indispensables para que el tele-alumno comprenda y organice el espacio local, regional, nacional y mundial, formando a partir del constructivismo un ciudadano integral y consciente de su papel en la organización del espacio en el que vive y las responsabilidades como constructor del mismo.

En los últimos años se han desarrollado una serie de investigaciones en la Universidad de Antioquia, Colombia, relacionadas con la enseñanza de la geografía a distancia con el propósito de apoyar el programa de Licenciatura en Educación Básica, con énfasis en ciencias sociales, favoreciendo así, la formación de los docentes quienes han buscado implementar nuevas metodologías didácticas tales como los seminarios, el desarrollo de guías didácticas apoyadas por varios recursos tecnológicos, el trabajo colaborativo desde la red, la video-conferencia, la creación de páginas web, asesorías mediante la audio-conferencia, la comunicación maestro

tutor-alumno mediante el correo electrónico, y el desarrollo de materiales multimediales entre otros.

Con todo esto, la Universidad ha desarrollado un proyecto denominado Hipermedia: Geografía General de Colombia, teniendo como objetivo habitual, ofrecer al estudiante de esta nueva modalidad educativa, los conocimientos básicos para comprender a Colombia como país, nación y Estado en el contexto del mundo actual.

Para esto, la Hipermedia: Geografía General de Colombia, ofrece tres tipos de conocimientos:

- *Sensorial*, donde se estimulan los sentidos a través de las imágenes fijas y en movimiento, los sonidos y los mapas sensitivos.
- *Racional*, desde el análisis y desarrollo de los conceptos ofrecidos en una vasta selección de contenidos
- *Metodológico*, el cual se orienta en la producción y reelaboración de nuevos conocimientos, llevando a la interpretación, elaboración, transferencia y aplicación.

3.3 Metodología para la enseñanza

Definida como un procedimiento educativo, basado en principios psicopedagógicos con el que se procura instruir, capacitar o formar de manera óptima al estudiante a través de la presentación sistemática de hechos, ideas, habilidades y técnicas, la metodología juega un papel muy importante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje de la geográfica, ya que:

...no puede quedarse en los esquemas tradicionales, se necesitan cambios innovadores tanto en los programas educativos, como en la propia metodología empleada durante su cumplimiento, seguir utilizando esos esquemas ancestrales equivale a dejar al estudiante de todas las edades...sin respuesta a preguntas fundamentales sobre: transnacionalización, neoliberalismo, identidad cultural (preservación), deterioro ambiental, disposición de los desechos tóxicos, exterminio de la reserva del bosque tropical, nuevos esquemas de integración, socialización del bienestar, acentuación de la pobreza urbana y rural, el hambre mundial, aumento de la producción, distribución y consumo mundial de las drogas ilícitas,

desnacionalización forzada, desestructuración laboral, ordenación territorial y muchos más (Martínez, Castellano y Blequett, 1997: 1).

Ante esta situación, es preciso resaltar la importancia que han tenido los trabajos sustentados por los geógrafos docentes e investigadores de la docencia en cada uno de los EGAL, con referencia a la enseñanza de la geografía y la metodología empleada durante su proceso, en el cumplimiento de sus objetivos dentro de esta orientación disciplinaria que para su análisis ha sido dividida en: métodos de enseñanza-aprendizaje, estrategias de enseñanza y aprendizaje y auxiliares didácticos.

Lo anterior tiene la intención de evitar en gran medida los constantes fracasos generados por los docentes y alumnos, durante el proceso enseñanza-aprendizaje de todos los niveles educativos donde se imparte la ciencia geográfica como materia o en aquellas instituciones de nivel superior donde existe como carrera profesional, ya que en muchas ocasiones, dichos fracasos se deben más a la falta de habilidades y/o actitudes, que al dominio de conocimientos por parte de aquellos que intervienen en esta noble causa.

En este sentido, la metodología de la enseñanza de la geografía, debe poseer una visión de conjunto, donde el docente tenga la responsabilidad de elegir los métodos de enseñanza-aprendizaje acordes con las reformas educativas y por ende con los programas académicos institucionales; el análisis de las estrategias de enseñanza y aprendizaje para cada tipo de contenido conceptual, procedimental o actitudinal, incluyente en la unidad de aprendizaje, determinando por último los auxiliares de aprendizaje que habrán de adecuarse a las características y necesidades específicas de cada contexto educativo y consecuentemente a las características individuales de los estudiantes, lo que significa que estos recursos deben ser lo más diversificables posibles y ofrecer múltiples posibilidades de utilización en función de las necesidades de cada situación y momento.

La geografía moderna debe entonces considerar la relación entre lo pedagógico, lo metodológico y lo geográfico, buscando alternativas renovadoras con la intención de que

“...su enseñanza, si se da sencilla y eficazmente, basándola en los métodos técnicas y procedimientos modernos, realce en primer lugar el patriotismo nacional, pero además fomente y estimule la simpatía activa de los alumnos por los demás pueblos del mundo permitiéndoles saber cómo han vivido y viven esos

pueblos, en qué consiste la contribución de cada uno de ellos al patriotismo común de la humanidad enseñándoles también, que si bien las naciones permanecen divididas políticamente, los habitantes de la tierra se sienten cada vez más íntimamente solidarios unos de otros en sus relaciones económicas y culturales (UNESCO, 1975: 7).

Como es sabido, los EGAL son los espacios donde se han congregado una gran cantidad de geógrafos docentes e investigadores de esta disciplina, por lo menos de nueve países del subcontinente americano, que han compartido a través de sus ponencias, la funcionalidad de sus experiencias pedagógicas, siendo hasta el momento 123 trabajos que coinciden en que la metodología de la enseñanza de la geografía debe ser utilizada como un medio que permita al alumno adquirir los conocimientos; las habilidades; las actitudes y los valores, superando así la ausencia de reflexión, de análisis, de creatividad, de elaboración, de razonamiento y de capacidad.

Una vez efectuado el análisis de estas ponencias, se reconoce que los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina geográfica dentro del subcontinente americano, han trabajado de manera considerable en cada una de las orientaciones disciplinarias que conforman este paradigma temático (métodos de enseñanza-aprendizaje, estrategias de enseñanza y aprendizaje y auxiliares didácticos), declinando particularmente sus aportaciones e investigaciones científicas al trabajo interdisciplinario; la geografía global; las prácticas de campo; el espacio geográfico; la creatividad e inteligencia; las habilidades cognitivas; la elaboración de material didáctico; los libros de texto; el aula como auxiliar del aprendizaje; las olimpiadas de geografía; las obras de teatro y juegos didácticos, entre otros enfoques metodológicos que permiten tanto al docente como al estudiante estimular el aprendizaje significativo propio de la realidad que les ha tocado vivir.

En suma, el cuadro 12 ubica el contenido de este paradigma temático, intitulado metodología para la enseñanza, con sus respectivas orientaciones disciplinarias (métodos de enseñanza-aprendizaje, estrategias de enseñanza y aprendizaje y auxiliares didácticos), y enfoques metodológicos trabajados por los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina geográfica en cada uno de los EGAL, así como aquellas propuestas metodológicas (negritas) que a pesar de no haber sido comunicadas por los especialistas de la enseñanza de la geografía en ninguno de

estos eventos realizados hasta el momento, también son de suma importancia en el tratamiento de esta temática.

Cuadro 12
Metodología para la enseñanza

Métodos de enseñanza-aprendizaje	Estrategias de enseñanza y aprendizaje	Auxiliares del aprendizaje
<p><i>EXPOSITIVOS</i> (investigación y enseñanza programada)</p> <p>-Trabajo interdisciplinario -Geografía global</p> <p><i>INVESTIGACIÓN O DESCUBRIMIENTO</i> (investigación abierta o dirigida)</p> <p>-Espacio geográfico -Trabajo de campo</p>	<p><i>ENSEÑANZA</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Objetivos o propósitos del aprendizaje -Resúmenes -Ilustraciones -Organizadores previos -Preguntas intercaladas -Pistas tipográficas y discursivas -Analogías -Mapas conceptuales y redes semánticas -Estructuras textuales -Creatividad e inteligencia -Habilidades cognitivas <p><i>APRENDIZAJE</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Recirculación de la información (repaso simple, apoyo al repaso) -Elaboración (procedimiento simple y complejo) -Organización (clasificación de la información, jerarquizar y organizar la información) -Recuperación (evocación de la información) 	<p><i>PROYECTABLES Y/O AUDIBLES</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Compac disk - Videos y películas educativas -Internet -Televisión <p><i>NO PROYECTABLES</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Atlas -Mapas -Enciclopedias -Fotografías -Globo terráqueo -Libros de texto <p><i>EXPERIMENTALES</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Laboratorio -SIG -Aula <p><i>ACTIVIDADES</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Investigación de campo -Olimpiadas -Obras de teatro -Juegos didácticos -Elaboración de material didáctico

Fuente: elaboración propia con información de planes, programas y ponencias

En seguida, se analiza de forma puntual cuál ha sido el comportamiento que ha seguido la metodología de la enseñanza de la geografía, durante los 10 EGAL, analizando también aquellas propuestas metodológicas, que por sus características psicopedagógicas debieran ser incluidas en esta loable tarea de la enseñanza, ya que como se sabe forman parte de la nueva didáctica de la ciencia geográfica que ha revolucionado el subcontinente americano desde los años ochenta del siglo pasado.

3.3.1 Métodos de enseñanza-aprendizaje

Los métodos de enseñanza-aprendizaje son procedimientos sistemáticos con características muy originales, diseñados regularmente por el docente según su experiencia y creatividad puesta en marcha durante la planeación didáctica de su materia, y ejecutados consecutivamente por los alumnos durante el proceso educativo.

Dichos métodos de enseñanza-aprendizaje, van de acuerdo con un contenido programático institucional del que con frecuencia no es partícipe para su elaboración el mismo docente, debiendo este ajustarse a lo dispuesto por los organismos académicos para los cuales preste sus servicios y comprometerse con su ética profesional, con la finalidad de lograr aprendizajes cada vez más significativos.

Estos métodos de enseñanza-aprendizaje se dividen en dos grandes grupos según (Hyman, 1974).

- *Métodos expositivos*, subdivididos en métodos de explicación y métodos de enseñanza programada.
- *Métodos de investigación o descubrimiento*, subdivididos en métodos de investigación abierta o métodos de investigación dirigida.

A continuación, y en correspondencia con esta clasificación, se describe de manera concreta el análisis realizado a los trabajos que versan sobre esta orientación disciplinaria, expuestos por sus autores en los EGAL, así como los aportes metodológicos que los docentes e investigadores de la disciplina han proporcionado actualmente a la enseñanza de la geografía.

Métodos expositivos (de explicación y de enseñanza programada)

Son fundamentalmente deductivos, el profesor describe hechos, conceptos, relaciones y generalizaciones para que el alumno los comprenda y asimile, también lo hace a partir del tradicional libro de texto o en secuencias de enseñanza programada.

En el cuadro 13 aparece resumido el análisis de las ponencias, que por su contenido están relacionadas con este tipo de métodos expositivos, concretamente nos referimos a los trabajos

expuestos por los geógrafos docentes, que han incluido dentro de sus investigaciones los siguientes enfoques metodológicos: la geografía global, el trabajo interdisciplinario, y el trabajo geohistórico, aclarando que el orden que aquí se presenta es el que corresponde al señalado en la clasificación general de las 328 ponencias sobre esta temática educativa, expuestas en los distintos EGAL, las cuales se podrán analizar con mayor precisión en los anexos de este trabajo.

Cuadro 13

Los métodos expositivos de la enseñanza de la geografía en los EGAL

Número de ponencia	Problemática	Método de enseñanza puesto en marcha
9	Desajuste entre la geografía científica y la enseñanza de la geografía	Paisaje urbano y elaboración de una carta temática, donde la escuela, el alumno, el docente y los recursos, asuman cada uno su rol, para lograr una formación integral.
23	¿Qué enseñar?, ¿Cómo hacerlo? y ¿Para qué?	Contenidos, medios de enseñanza-aprendizaje, objetivos y organización de la tarea didáctica
24	Cambios en la estructura educacional	Revalorar el contenido conceptual y metodológico de la enseñanza de la geografía
25	Mejorar la enseñanza de la geografía	Proyectos: elaboración del programa de estudio, libro de texto, auxiliares didácticos y laboratorio de geografía
27	Enseñanza tradicional	Quiénes deben construir el conocimiento son los docentes, los alumnos, los padres y la comunidad de acuerdo al espacio y tiempo
52	Enseñanza de la estadística para especialidades de las ciencias geográficas	Métodos estadísticos, medios computacionales y trabajo multidisciplinario e interdisciplinario
65	Enseñanza de la geografía regional	Ideas teóricas en diferentes regiones del mundo
109	Problemáticas geográficas latinoamericanas	Método Neohistórico
114	Problemáticas epistemológicas y metodológicas de la ciencia geográfica	La geografía global propone construir contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales a partir del análisis, interpretación y explicación del espacio geográfico (localización, lugar, interacción hombre-medio, movimientos y regiones)
138	Cómo afrontar los problemas económicos, políticos y sociales de un país	La enseñanza de la geografía se debe impartir en todos los niveles educativos
139	Instituir a ciudadanos que piensen en formas de integración para América Latina	La enseñanza de la geografía y la historia desde una perspectiva interdisciplinaria considerando la creación de una agenda del siglo XXI, para entender procesos de globalización, regionalización y el rol del estado
201	Métodos de enseñanza-aprendizaje	Proyectos de investigación multidisciplinaria e interdisciplinaria
202	Cómo motivar al alumno para lograr el aprendizaje	Trabajos por proyectos interdisciplinarios

Fuente: elaboración propia con información de ponencias de los EGAL.

Las reflexiones a las que se llegó después de haber realizado este análisis cualitativo, son las siguientes:

La mayoría de los países que han participado en los encuentros de geógrafos han iniciado recientemente un proceso de transformación curricular, éste deberá considerarse como punto de partida, enfoques metodológicos como “la geografía global y el trabajo interdisciplinario”, si se quiere lograr un aprendizaje significativo, determinando que no son los únicos, pero sí los que proponen organizar el andamiaje conceptual procedimental y actitudinal, a partir del análisis, interpretación y explicación de las sociedades y los espacios geográficos, en sus conexiones complejas y cambiantes, como la población, las actividades económicas, los espacios urbano y rural y la organización política de los territorios.

Estos enfoques metodológicos establecen cinco temas articuladores de complejidad gradual que pueden ser aplicados en las actividades del trabajo creativo del aula donde interactúan el maestro y el alumno de acuerdo con el objetivo que persiga la investigación, definidos a continuación:

- *Localización*: la geografía la utiliza para establecer la distribución espacial de los fenómenos.
- *Lugar*: éstos varían en la composición de la población, patrones de asentamiento, tipos de economía y actividades recreacionales y redes de transportes y comunicaciones.
- *Interacción hombre medio*: tres ideas claves preocupan a la geografía global en este punto, el hombre comienza adaptándose a la naturaleza, luego la modifica y finalmente depende de ella.
- *Movimientos*: el desplazamiento de la población se da por tres situaciones complementarias, accesibilidad y transferibilidad.
- *Regiones*: la geografía regionaliza con el propósito de definir, describir, explicar y analizar el ambiente natural y humano.

Otro enfoque metodológico al que se ha hecho alusión, es el geohistórico, trabajado por Argentina y Venezuela, del cual, aseguran, existe un ambiente creativo en el aula, que se desprende del mismo objeto geográfico, entendiendo al espacio como producto concreto o síntesis de la acción de los grupos humanos sobre el medio ambiente para su necesaria conservación y reproducción, sujeto a las condiciones históricas determinadas. Utilizar este enfoque lleva a tomar en cuenta los siguientes pasos:

- Determinar los objetivos del medio local como materia prima de esta propuesta.
- Iniciar al alumno en la investigación, para discutir en el aula las categorías filosóficas del área de estudio.
- Describir esas categorías en el mapa síntesis de la zona de estudio construido previamente.
- El trabajo de campo sirve para comprobar lo que se ha observado en el mapa con la realidad, evidenciando las categorías con mayor precisión.
- Los docentes pueden entonces explicar desde el salón de clases la realidad geográfica, reconstruyendo la evolución histórica del espacio a través de las experiencias adquiridas por los alumnos, logrando un aprendizaje significativo.

Métodos de Investigación o descubrimiento (abierta o dirigida)

Estos métodos...son fundamentalmente inductivos a partir de los casos concretos a las generalizaciones, de las hipótesis a los principios, y de los problemas a las soluciones; por eso este método se asocia a menudo con una enseñanza basada en la resolución de problemas. A partir de un problema o un conjunto de hechos, los estudiantes intentan comparar estos hechos con otros para llegar a formar hipótesis que expliquen las discrepancias entre los hechos. Mientras trabajan en ello, pueden ir recogiendo ideas, conceptos, llegar incluso a principios, a generalizaciones o, incluso, a alguna ley. (Benoit,:64).

En el cuadro 14 se presenta el análisis de las 14 ponencias, que por su contenido están relacionadas con los métodos de investigación o descubrimiento (abierta o dirigida), específicamente nos referimos al espacio geográfico y las prácticas de campo, enfoques

metodológicos que han sido trabajados por geógrafos docentes en los distintos EGAL, (ver anexos).

Cuadro 14

Los métodos de investigación o descubrimiento de la geografía en los EGAL

Numero de ponencia	Problemática	Método de aprendizaje puesto en marcha
26	Conocimiento del espacio geográfico	Lenguaje cartográfico
56	Cómo construir conceptos geográficos	Habilidades de percepción, observación representación del entorno inmediato
57	Deficiencias en métodos, contenidos, estrategias y evaluación	Conocimiento de los preconceptos geográficos
58	Construcción del concepto de espacio geográfico	Descripción del entorno inmediato y espacios lejanos
59	Práctica pedagógica cotidiana	Clase teórico-práctica
61	Elevar la calidad de la educación, elaborando sus propios conocimientos	El seminario en la clase de geografía
62	Desarrollo de la geografía como ciencia social	Relación entre lo pedagógico, lo metodológico y lo geográfico; enfoque geohistórico y geografía global
63	Valores de identidad nacional	Análisis de los espacios vivenciales (hogar, barrio, caserío, pueblo, escuela)
110	Conocimiento del espacio geográfico	Diversos conceptos
162	Ubicar una realidad territorial	Relación entre la teoría y la práctica
163	Comprensión del medio que nos rodea	A través del concepto de espacio geográfico
164	Aprender a interpretar los paisajes	Trabajo de campo aplicado
200	Aprendizaje del lugar como principio educativo	Considerar los conceptos de grupo, espacio y tiempo
203	Aprendizaje significativo de la geografía	La ciudad no sólo como espacio geográfico

Fuente: elaboración propia con información de los EGAL.

Las reflexiones a las que se llegó después de haber realizado este análisis cualitativo, son las siguientes:

El objeto de conocimiento de la geografía como una de las disciplinas que constituyen el área de las ciencias sociales, es *el espacio geográfico*, entendido éste no sólo como el simple escenario físico donde vive pacíficamente el hombre subordinado a los fenómenos naturales, sino el espacio construido, el espacio vivido; el lugar en el cual se desarrolla la acción humana.

En consecuencia, la geografía como rama científica, fue construyendo a lo largo de su propia historia ese espacio geográfico a través de algunas categorías que le dieron identidad: lugar, paisaje, ciudad, sociedad, territorio, región geográfica, medio geográfico y naturaleza entre otras; éstas con el tiempo han adquirido diferentes significados y perspectivas metodológicas.

Lugar: es simplemente la localización absoluta de un fenómeno, es el lugar donde se realizan y manifiestan los fenómenos globales, este concepto está ligado también a la identidad y proceso de identificación subjetiva de los individuos en sus experiencias de vida.

Paisaje: es todo aquello que se ve o que la vista alcanza a distinguir, está formado de volumen, de colores, de movimientos, de olores, de sonidos, etc. Este concepto a la vez ha tenido diversos significados: naturaleza, medio ambiente, recurso natural, hábitat, escenario, ambiente cotidiano o entorno entre otros, de ahí que los paisajes sean la imagen externa de los procesos que tienen lugar en un territorio.

Sociedad: son las diferentes formas de agrupamiento de los individuos, con el fin de cumplir mediante la mutua cooperación todos o alguno de los fines de la vida.

Territorio: es una parte del espacio geográfico sobre el cual se ejerce o se busca tener control político, perseguido por los hombres.

Región geográfica: es considerada como una unidad del espacio terrestre que tiene similitudes de carácter fisiográfico, climático y de vegetación que la identifican y diferencian de otras.

Medio geográfico: es el marco en el que se desarrolla la vida de los organismos vivos. Es el que sustenta la existencia de combinaciones articuladas y dinámicas de medios de vida. Es la expresión propia del medio biológico, dentro del marco de las relaciones hombre-naturaleza donde se observa la reciprocidad y dependencia. (Pulgarín, 2003: 14)

Naturaleza: definida como los procesos que existen fuera de la sociedad, como naturaleza universal donde se inserta el propio hombre.

Ciudad: núcleo urbano dotado de cierta autonomía funcional, pero dependiente de otro mayor y más completo, del cual se halla en relativa cercanía.

En estas formas de nombrar el espacio geográfico, se encuentran diferentes tendencias y enfoques del pensamiento geográfico y a la vez se observa el carácter integrador del conocimiento de la naturaleza y de la sociedad, comprenderlo así implica acudir a las múltiples explicaciones construidas por las diversas disciplinas sociales, donde es casi obligado el dialogo de saberes, la combinación de métodos y técnicas para alcanzar explicaciones complejas, como lo es su objeto de estudio. (Ibid, 14).

Hoy en día los espacios más importantes son: geográficos, sociales, económicos, culturales, políticos, históricos y urbanos, éstos se han utilizado como medios de aprendizaje en la enseñanza de la geografía de cualquier nivel educativo, considerando las categorías que le dan existencia real como objeto de estudio de la geografía, las cuales según Castañeda, (1997) son: *diferenciación*, a partir de principios como origen o causalidad y cambio o evolución temporal; *configuración*, a partir de principios como relación, interrelación, correlación e interacción de los elementos naturales y sociales; *organización*, a partir de principios como situación, localización o ubicación, distribución o extensión y *graficidad* o representación de los diversos componentes.

Otro método de investigación o descubrimiento es el *trabajo de campo*, característica primordial del geógrafo.

El verdadero geógrafo, no es el que escribe los libros de texto, sino el que recorre el país, lo estudia, lo describe y levanta su carta. Más Geografía sabe el que solamente sabe orientarse (que al fin orientación es el término primordial para el conocimiento y descripción de la Tierra) que el que, sin saber esto, señala fácilmente en el mapa mares, ríos, montes y ciudades. De Cossío (1906) citado por Sánchez, (1995: 163).

En las últimas décadas el trabajo de campo ha sido considerado por un gran número de geógrafos docentes, como uno de los métodos de enseñanza-aprendizaje (investigación abierta o dirigida), poco explotados en los diferentes niveles educativos donde se imparte esta disciplina geográfica, a pesar de que esta actividad sea tan antigua como las exploraciones que dieron origen a la conquista y avasallamiento de numerosos territorios y su población en todo el mundo.

Algunos autores coinciden en que las exploraciones de los estudiosos musulmanes, los viajeros escandinavos, los viajeros chinos y las aventuras de los cristianos medievales contribuyeron al conocimiento geográfico. Además, los exploradores europeos de los siglos XV y XVI ayudaron a darle una mayor coherencia a los conocimientos sobre la superficie del globo (Pedone, 2000: 1).

Recuperar esa tradición del conocimiento geográfico, a partir de las exploraciones didácticas o trabajo de campo, es una labor que le corresponde a los mismos geógrafos docentes, quienes a partir de la elaboración de planes y programas de estudio emanados de las reformas educativas nacionales, deben pugnar por proponer con carácter de urgente, la realización de estas prácticas de campo que permitan fomentar la curiosidad de los alumnos, despertando su atención por los fenómenos de la naturaleza.

Hay que ir, pues, a observar el mundo de la naturaleza y la sociedad de los hombres para recoger materiales ilustrativos. ¿Qué iremos a ver todos juntos? Fábricas, industrias, talleres, tiendas diversas, servicios públicos de agua, electricidad, teléfono, ferrocarril –cito al azar- guarderías, hospitales, cocinas populares, aspectos geográficos de la región, monumentos históricos, museos de todas clases, en particular etnográficos, y sobre todo la naturaleza con toda su riqueza vegetal y animal; éste es el gran libro de...los estudiantes... (Ferriere, 1971, citado por Sánchez, 1995: 161).

Lamentablemente hoy en día, la disciplina geográfica no ha podido definir todavía en sus programas de estudio, metodologías activas que permitan estudiar al entorno geográfico a través del mencionado trabajo de campo, predominando enfoques estrictamente disciplinares, metodologías orales y escritas, aunados a una evaluación centrada en los conocimientos.

Sólo de forma aislada y con gran dosis de voluntarismo se desarrollan, a través de los llamados movimientos de renovación pedagógica, iniciativas tendientes a revitalizar la metodología activa surgiendo grupos de profesores inquietos que organizan actividades fuera del aula y se interesan por el medio local como fuente de conocimiento motivadora para el alumno por estar cercanos a sus intereses y vivencias (Codoni, 1987, citado por Sánchez, 1995: 163).

Estos profesores han replanteado la necesidad de incluir el trabajo de campo como una actividad inherente a la disciplina geográfica, ya que están convencidos de que estas actividades cien por ciento académicas, permiten a los alumnos percibir...de manera directa los espacios que revelan la realidad geográfica. El reconocimiento y examen de los elementos, procesos e interacciones que intervienen en la configuración de los lugares, inducen a la generación de conocimientos a partir de la experiencia sensorial. A través de este trabajo los alumnos observan, localizan, diferencian y se apropian del espacio geográfico. Por ello es fundamental realizar un recorrido, por ejemplo, a una montaña, un bosque, un río, si se trata de escenarios naturales; los espacios

urbanos pueden incluir una salida a un parque, una fábrica o una comunidad rural cercana (Secretaría de Educación Pública. 2005: 29).

Actualmente se pretende definir al trabajo de campo dentro de la disciplina geográfica, bajo un “...enfoque sistémico, que promueve en el proceso de enseñanza-aprendizaje la transversalidad en la formación de los alumnos de todos los niveles donde se imparte esta ciencia, y la adecuada adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes, sirviendo el mencionado trabajo de campo, como un instrumento tanto formativo como complementario a la formación teórica metodológica del estudiante, ya que permite su vinculación hacia el análisis de las problemáticas espaciales en diversos escenarios de los territorios nacionales” (Carreto, 2003: 18).

Afortunadamente no se está tan lejos de lograr un cambio significativo en la aplicación metodológica de las llamadas prácticas de campo, por ejemplo, el análisis de las ponencias presentadas en los distintos encuentros de geógrafos es una muestra muy clara de lo que se está realizando con este enfoque metodológico, la inquietud de los ponentes va en el sentido de proponer de manera general, que el trabajo de campo se apoye en el método intuitivo, ya que éste, es “...activo porque moviliza la vida anímica del sujeto, que ha de procesar las impresiones o sensaciones del exterior, recorriendo un itinerario que empieza en la percepción directa de algo presente y termina en su elaboración conceptual. Para aplicar el método intuitivo hay que seleccionar los objetos o imágenes en relación con un tema determinado y presentarlos en un ambiente natural; de ahí la necesidad de acudir a la naturaleza en busca de fenómenos geográficos que puedan ser observados como paso previo para la conceptualización (Sánchez, 1995: 162).

Entonces “...la intuición no es una ilustración posterior de la enseñanza, sino la base sobre la que se construye toda entera. Las lecciones de clase son tan solo (como los trabajos de gabinete para el crítico de arte o literatura, para el viajero, el topógrafo o el arqueólogo) el resumen sintético donde se discuten y condensan los resultados de la inspección directa, personal e inmediata del objeto” (Giner, 1904, citado por Sánchez, 1995: 162).

En resumen, los geógrafos docentes que han participado en los EGAL ven con beneplácito la necesidad de incluir en cada institución educativa donde se imparte la enseñanza de la geografía,

las llamadas prácticas de campo ya que éstas garantizarían la rentabilidad intelectual en la consecución de los objetivos generales de la disciplina geográfica.

Por tanto se propone la siguiente metodología (Tomado de la UAEM, Facultad de Geografía, Departamento de Prácticas de Campo).

LINEAMIENTO DE PRÁCTICAS DE CAMPO

Objetivo: regular la organización y funcionamiento del trabajo de campo

- Capítulo I: de las disposiciones generales
- Capítulo II: de las disposiciones de carácter técnico
- Capítulo III: de la planeación y organización del trabajo de campo
- Capítulo IV: de las responsabilidades de los asistentes a las prácticas de campo
- Capítulo V: de las sanciones
- Capítulo VI: transitorios

DEPARTAMENTO DE PRÁCTICAS DE CAMPO

Objetivo: coordinar la planeación, instrumentación, programación, seguimiento y evaluación del trabajo de campo

- Funciones

GUÍA OPERATIVA

Objetivo: que contenga los lineamientos que permiten orientar la construcción de los proyectos de prácticas de campo, así como los procedimientos para su aprobación y control académico-administrativo

- El proyecto de práctica de campo
- Procedimientos para la aprobación del proyecto de práctica de campo
- Seguimiento académico-administrativo del proyecto de práctica de campo

3.3.2 Estrategias de enseñanza y aprendizaje

Definidas como los procedimientos o recursos utilizados por la didáctica para promover aprendizajes significativos en cada una de las disciplinas escolares a partir de sus contenidos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje ofrecen los medios necesarios para manejar más o menos eficientemente el conocimiento de los alumnos, además de que permiten regular la enseñanza, asegurando una decisión óptima en cada momento, siendo empleadas como medios flexibles adaptados a distintas circunstancias de la propia enseñanza.

En referencia a las estrategias de enseñanza, se enfatiza el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender, a partir, quizás, del método didáctico más antiguo y más comúnmente utilizado por el profesor: la exposición en clase (oral o escrita), debido a las ventajas que posee: su facilidad de transmitir lo esencial, su bajo costo, su capacidad motivadora y emotiva y, en ocasiones, su obligado uso.

Gagné apunta cinco categorías de resultado de aprendizaje en este contexto: estrategias cognitivas (habilidad para organizar mentalmente la información, recuperarla y reutilizarla), información verbal (hechos, características, definiciones y principios), destrezas intelectuales (saber cómo, a diferencia de saber qué), actitudes (estados internalizados a través de la observación y la experiencia), y destrezas motoras (coordinación de movimientos para fines diversos) (Gagné 1975, citado por Brady, 1985: 24).

En cuanto a las estrategias de aprendizaje se desarrollan desde los enfoques cognitivos y constructivistas, cuyo propósito es dotar a los alumnos de estrategias efectivas para el aprendizaje escolar; donde la responsabilidad recaiga en los estudiantes, ya que aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actúa en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que transfieren y adaptan a nuevas situaciones.

Como se puede observar, en ambos casos se considera los procesos cognitivos, como parte fundamental del proceso enseñanza aprendizaje, ya que éstos pueden detectar con facilidad las habilidades que los estudiantes necesitan para comprender y aplicar los fundamentos teóricos y prácticos de la disciplina en estudio.

Esto significa que los procesos cognitivos (atención, percepción, aprendizaje, memoria, pensamiento, imaginación, inteligencia, observación, clasificación, analogías, síntesis, razonamiento, creatividad y lenguaje entre otros) deben estar necesariamente considerados en los planes y programas de estudio de todos los niveles educativos, comprometiendo asimismo al docente a su pronta capacitación en el dominio y uso adecuado de estos procesos, para lograr así la construcción del conocimiento y aprendizaje significativo de los alumnos.

Por lo anterior, se deduce que antes de utilizar cualquier tipo de estrategia de enseñanza y aprendizaje, es preciso que el maestro tenga preparación y experiencia en la detección de las habilidades cognitivas necesarias, para que el estudiante pueda comprender y aplicar los fundamentos teóricos y prácticos. Asimismo, deberá proporcionarles los elementos precisos para mejorar la transferencia de lo aprendido a la resolución de problemas, en pro del mejoramiento de la enseñanza-aprendizaje de las disciplinas.

Actualmente, este propósito educativo es característico de la disciplina geográfica con excelentes resultados, así lo señalan las participaciones que han tenido los geógrafos docentes en los EGAL, habiéndose presentado hasta el momento nueve trabajos que por su contenido dirigen su propuesta hacia la aplicación metodológica de estrategias de enseñanza y aprendizaje, descritas a continuación, así como los enfoques cognitivos y constructivistas que hasta el momento no habían sido considerados como punto de partida en el proceso educativo de la geografía, y que al igual que los tradicionalmente utilizados son importantes.

Estrategias de enseñanza

Se definen como los procedimientos o recursos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos, a partir de los objetivos que se pretenden alcanzar durante la implementación de los programas educativos, así como la planificación de los contenidos de enseñanza, la organización intelectual y esquemas mentales de los alumnos.

La siguiente clasificación tiene el propósito de dar a conocer el gran número de estrategias de enseñanza y los efectos esperados en el alumno, y las habilidades cognitivas que el geógrafo docente puede manejar durante el proceso educativo.

- *Objetivos*: Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos. Conoce la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo. El alumno sabe lo que se espera de él al terminar de revisar el material. Ayuda a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido.
- *Resúmenes*: Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Facilita el recuerdo y la comprensión de la información relevante del contenido que se ha de aprender.
- *Organizadores previos*: Información de tipo introductorio y contextual. Es elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad de la información que aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa. Hace más accesible y familiar el contenido. Elabora una visión global y contextual.
- *Ilustraciones*: Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, graficas, dramatizaciones, etc.), facilita la codificación visual de la información.
- *Organizadores gráficos*: Representaciones visuales de conceptos, explicaciones o patrones de información (cuadros sinópticos).
- *Analogías*: Proposiciones que indican que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo). Comprende información abstracta. Traslada lo aprendido a otros ámbitos.
- *Preguntas intercaladas*: Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante. Permite practicar y consolidar lo que ha aprendido. Resuelve sus dudas. Se autoevalúa gradualmente.
- *Señalizaciones*: Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y organizar elementos relevantes del contenido por aprender. Mantiene su atención e interés. Detecta información principal. Realiza clasificación selectiva.
- *Mapas y redes conceptuales*: Representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones). Realiza una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones. Contextualiza las relaciones entre conceptos y proposiciones.
- *Estructuras textuales*: Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito que influyen en su comprensión y recuerdo. Facilita el recuerdo y la comprensión de lo más importante de un texto.

A continuación se detallan las más utilizadas por los profesores de esta disciplina geográfica en el subcontinente americano, extraídas del análisis de las ponencias presentadas en los encuentros de geógrafos, y que han servido de referencia para atestiguar el gran esfuerzo realizado por muchos maestros en su lucha por lograr un aprendizaje significativo de esta disciplina tan importante en la formación de los estudiantes de todas las edades.

En el marco del 5° encuentro de geógrafos de América Latina, Cuba como país sede informaba a través del comité organizador "...esta cita ha sido preparada para desarrollarse en un ambiente de plena cooperación, que permitirá generar un rico intercambio de experiencias con los más diversos análisis y enfoques para la solución de problemas comunes donde se reflejan los métodos, líneas de investigación y tendencias de la geografía latinoamericana de hoy" (VEGAL. La Habana, Cuba. 1995).

Lo anterior reflejaba la preocupación de este país por tratar de solucionar entre otros de sus problemas educativos, lo concerniente a la búsqueda de nuevas estrategias para la enseñanza de la geografía, en cada uno de los grados donde se impartía esta disciplina.

Así se ponían a consideración los siguientes planteamientos que seguramente conciernen a la mayoría de los países participantes de los encuentros de geógrafos, y que hasta nuestros días ha significado una constante lucha por encontrar verdaderas alternativas de solución:

- Los conocimientos teóricos y metodológicos, requieren de un adecuado tratamiento en el proceso de elaboración de los programas de geografía escolar.
- Para hacer más eficiente el aprendizaje de la geografía y estimular la inteligencia y creatividad de los alumnos, se recomienda trabajar más la metodología de la enseñanza de la geografía (métodos, estrategias y auxiliares didácticos), por ejemplo: técnicas participativas, trabajo con mapas, observación directa o indirecta de ilustraciones, materiales estadísticos, juegos didácticos, técnicas grupales y tarjetas de estudio, entre otras.

- Seleccionar habilidades intelectuales y prácticas en la enseñanza de la geografía incluyendo el modo de pensar y actuar de los alumnos.
- Garantizar el desarrollo, dominio y destreza de las habilidades cartográficas en los alumnos, a través de la ejercitación y la repetición constante de determinadas acciones y operaciones.

Otro de los planteamientos de las estrategias para la enseñanza de la geografía, fue señalado por Argentina como país anfitrión del 6° encuentro de geógrafos de América Latina, nación que remarcaba la preocupación por conseguir el aprendizaje significativo de la geografía a través de las habilidades cognitivas, expuestas a continuación:

- Trabajar las potencialidades de la enseñanza de la geografía, en el desarrollo de la creatividad y la inteligencia, bajo los siguientes supuestos teóricos que el alumno debe adquirir: conocimientos sensoriales o empíricos (ofrecen información sobre lo externo de los objetos fenómenos y procesos geográficos), conocimientos racionales o teóricos (reflejan lo interno y esencial de lo geográfico) y conocimientos metodológicos (referido a la información sobre la forma o manera de proceder), esto en las diferentes asignaturas geográficas de la escuela primaria, media y superior.
- Se considera importante el tratamiento de las relaciones de causalidad en la enseñanza de la geografía, sustentada en actividades, acciones y operaciones para su asimilación por el estudiante en las etapas de motivación, orientación, ejecución y control.
- Identificar características cognoscitivas en la construcción de conceptos geográficos, desarrollando habilidades en la percepción y representación de particulares topológicas tales como: relaciones de tamaño, forma, altura, distancia y proximidad, referidas al entorno inmediato del alumno mediante estrategias pedagógicas como prácticas de campo en el barrio, el sector, el municipio y representaciones tridimensionales del entorno.

Estrategias de aprendizaje

Son las actividades, procedimientos o habilidades que el profesor propone a los alumnos para que éstos las realicen de manera flexible y de forma voluntaria o intencionalmente, cada vez que se les pida aprender, recordar o solucionar problemas y demandas académicas, para lograr aprendizajes significativos, según sea el contenido temático de la disciplina.

Numerosas investigaciones apuntan a que a pesar de los múltiples esfuerzos que se han hecho para desarrollar herramientas de estudio que sean efectivas en el aprendizaje significativo de los alumnos, éstas fracasan con frecuencia.

Se parte de la premisa de que esto ocurre así, porque en dichos esfuerzos se observa un desconocimiento de los procesos cognitivos, afectivos y meta-cognitivos, implicados necesariamente en el aprendizaje significativo y, sobre todo, en su forma de enseñarlos.

Ante esto, se sugiere realizar un análisis meticuloso de los objetivos que particularizan a las estrategias de aprendizaje, ya que éstas deben registrarse en la manera de seleccionar, adquirir, organizar o integrar el nuevo conocimiento, incluso la modificación del estado afectivo o motivacional del alumno, para que éste aprenda con mayor eficacia los contenidos curriculares.

En consecuencia, el análisis de estos objetivos dará como resultado la ejecución de las mencionadas estrategias de aprendizaje, las cuales estarán asociadas necesariamente con los siguientes tipos de conocimiento que poseemos y utilizamos durante el aprendizaje. (Brown, 1975; Flavell y Wellman, 1977, citados por Díaz-Barriga y Hernández, 2004: 235).

1. *Procesos cognitivos básicos*: se refieren a todas aquellas operaciones y procesos involucrados en el procesamiento de la información, como atención, percepción, codificación, almacenaje y recuperación, entre otros.

2. *Conocimientos conceptuales específicos*: se refiere al bagaje de hechos, conceptos y principios que poseemos, el cual está organizado en forma de un reticulado jerárquico (constituido por esquemas). Brown (1975) ha denominado saber a este tipo de conocimiento; también usualmente se denomina “conocimientos previos”.

3. *Conocimiento estratégico*: este tipo de conocimiento tiene que ver directamente con lo que hemos llamado aquí estrategias de aprendizaje. Brown (*op. cit.*) de manera acertada lo describe con el nombre de: *saber como conocer*.

4. *Conocimiento metacognitivo*: se refiere al conocimiento que poseemos sobre qué y cómo lo sabemos, así como al conocimiento que tenemos sobre nuestros procesos y operaciones cognitivas cuando aprendemos, recordamos o solucionamos problemas. Brown (*op. cit.*) lo describe con la expresión *conocimiento sobre el conocimiento*.

Se puede afirmar entonces, que el uso adecuado de las estrategias de aprendizaje dará como resultado la formación de un alumno capaz de, aprender a aprender porque controla sus procesos de aprendizaje, porque se da cuenta de lo que hace, porque capta las exigencias de las tareas y responde consecuentemente, porque planifica y examina sus propias realizaciones, porque puede identificar los aciertos y dificultades, porque emplea estrategias de estudio para cada situación, porque valora los logros obtenidos y finalmente corrige sus errores.

A pesar de lo antes descrito, y de acuerdo con el análisis realizado a las ponencias exhibidas en los EGAL, tenemos el indicio de que las estrategias de aprendizaje no han sido un tema de interés para los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina geográfica, por lo que invitamos a éstos se sumen a esta importante tarea y compartamos las experiencias trabajadas sobre esta orientación disciplinaria que nos compete a todos, ya que con esto lograremos aprendizajes significativos de nuestra ciencia.

A continuación, se presenta el cuadro 15 donde se visualiza una serie de estrategias de aprendizaje según el tipo de proceso cognitivo y finalidad perseguida, que bien pueden ser utilizadas por los lectores de esta investigación para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje de la ciencia geográfica.

Las características detalladas de cada una de las estrategias de aprendizaje mencionadas en esta clasificación pueden encontrarse con un buen nivel de profundidad en la obra del autor citado.

Cuadro 15
Clasificación de las estrategias de aprendizaje

Proceso	Tipo de estrategia	Finalidad u objetivo	Técnica o habilidad
Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple	Repetición simple y acumulativa
		Apoyo al repaso	Subrayar Destacar Copiar
Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento simple	Palabra clave Rimas Imágenes mentales Parafraseo
		Procesamiento complejo	Elaboración de inferencias Resumir Analogías Elaboración conceptual
	Organización	Clasificación de la información	Uso de categorías
		Jerarquización y organización de la información	Redes semánticas Mapas conceptuales Uso de estructuras textuales
Recuerdo	Recuperación	Evocación de la información	Seguir pistas Búsqueda directa

Fuente: Pozo, 1990.

3.3.3 Auxiliares del aprendizaje

Se definen como recursos instruccionales,...que proporcionan al...estudiante...una experiencia indirecta de la realidad, y que implica tanto la organización didáctica del mensaje que se desea comunicar, como el equipo técnico necesario para materializar ese mensaje... (CSE, 1987:14).

En el caso particular de la enseñanza de la geografía se utilizan como instrumentos,...en la medida que enfatizan el aprendizaje activo y significativo, de procedimientos y actitudes en el empleo de técnicas y destrezas de la disciplina. También son diversos al atender las formas de aprendizaje, motivaciones y experiencias previas que permiten acceder a códigos, actitudes, normas, valores y creencias de los alumnos (Programa de Geografía, 2005: 26).

En correspondencia con ello, se presentan en el cuadro 16 los auxiliares del aprendizaje más comunes en la enseñanza de la geografía, matizando más adelante su definición y analizando el contenido de los que han sido presentados en los encuentros de geógrafos de América Latina como trabajos de investigación, no obstante también se señalan y analizan aquellos auxiliares del

aprendizaje de suma importancia en el cumplimiento de los objetivos que se podrían marcar en cualquier programa educativo de contenido geográfico.

Cuadro 16
Auxiliares del aprendizaje para la enseñanza de la geografía

Proyectables y/o audibles	No Proyectables	Experimentales	Actividades y auxiliares didácticos
Internet	Material impreso <ul style="list-style-type: none"> • Enciclopedias y libros • Publicaciones periodísticas • Revistas especializadas 	Aula	Investigación de campo
Televisión	Imágenes especializadas <ul style="list-style-type: none"> • De satélite • Fotografías aéreas 	Laboratorio	Olimpiadas
Videos y películas	Material cartográfico <ul style="list-style-type: none"> • Atlas • Cartas temáticas • Mapas • Planos • Croquis 	Tecnologías de la información y de la comunicación <ul style="list-style-type: none"> • SIG 	Obras de teatro
Fotografías y diapositivas	Modelos de simulación <ul style="list-style-type: none"> • Globo terráqueo 	Prototipos educativos	Juegos didácticos
	Gráficas y estadísticas		Elaboración de material didáctico <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarios

Fuente: elaboración propia, con datos de planes y programas de estudio y ponencias de los EGAL.

Proyectables y/o audibles

Internet: a través de este auxiliar del aprendizaje, “...los alumnos pueden consultar información geográfica de diversa índole, como las características de países, datos de población, economía o política, distribución de recursos naturales, desastres, climas y regiones naturales, entre otros, lo que facilita la obtención, selección, organización y clasificación de la información. Por otra parte, pueden comunicarse y compartir experiencias de otros países y enriquecer su visión del mundo actual. Asimismo, permiten que los alumnos utilicen paquetes y programas de informática que contribuyen a facilitar los procedimientos técnicos en la elaboración de mapas, o que tengan la posibilidad de concentrar estadísticas, modelos, gráficas, cuadros, presentaciones, reportes, informes o investigaciones. La accesibilidad a Internet es una de las posibilidades para aprovechar los recursos de las tecnologías de información, pero contar con estos recursos implica establecer criterios de selección y procesamiento, para evitar el procedimiento mecánico de elaborar informes carentes de la comprensión del contenido. La facilidad de acceso a la información facilita la discriminación por parte de los estudiantes, lo que implica fomentar su postura crítica...” (Programa de Geografía, 2005: 27-28).

Televisión: ayuda a comprender mejor que ningún otro recurso didáctico formas de vida, modos de aprovechamiento espacial, problemas sociales y medioambientales que caracterizan modos de ocupación del territorio y definen paisajes (Zarate, 1995: 239).

Videos y películas educativas: “Son recursos audiovisuales que incorporan fuentes de conocimiento sobre lugares y aspectos variados como la acción humana, el medio natural y los problemas y situaciones asociados con los procesos geográficos de cualquier parte del mundo. Creados no sólo para fines educativos, sino con carácter científico o de divulgación; promueven en los alumnos la reflexión, el debate, la comunicación, la creatividad, el intercambio de ideas y de percepciones que se pueden vincular con las nociones para la comprensión del espacio geográfico. Son recursos que ayudan a sensibilizar a los adolescentes al trabajar un contenido del programa y a motivar su expresión libre en relación con un tema estudiado, con el uso de estrategias adecuadas y como un complemento esencial en el aula de clase...” (Programa de Geografía, 2005: 27).

García, Lis y Di Franco, en su ponencia “El video como ayuda didáctica en la enseñanza de la geografía”, presentada en el octavo EGAL, advierte la necesidad de utilizar el video como un auxiliar del aprendizaje, bajo dos ejes: el epistemológico donde se articule la teoría y la práctica, y el didáctico donde se hagan funcionales los aprendizajes, en este sentido el objetivo de las autoras ha sido la producción del video *sociedad-naturaleza*, donde se analiza el espacio geográfico, como espacio social, producto de la actividad humana sobre el territorio, siendo a través del trabajo que la sociedad se apropia de los elementos de la naturaleza para satisfacer sus necesidades. De esta oferta y de acuerdo con sus posibilidades y valoración, los elementos naturales se convierten en recursos auxiliares del aprendizaje (García, Lis y Di Franco, 2001: 38).

Fotografías y diapositivas: Facilitan el contacto con el mundo que nos rodea y la aproximación a los espacios lejanos, muestran de forma estática paisajes que resultan de las interrelaciones entre factores físicos y humanos, y permiten describir, analizar, comentar y comparar formas de ocupación y aprovechamiento del territorio con el complemento de mapas, gráficos y estadísticas (Zarate, 1995: 239).

No proyectables

Material impreso: La disponibilidad de “...material impreso...de origen diverso, permite que los...estudiantes...cuenten con información escrita y actualizada para la comprensión de los procesos geográficos: libros,...enciclopedias, fuentes literarias...periódicos, censos, anuarios, almanaques y...revistas especializadas..., entre otros, son fuentes de información geográfica de utilidad que los alumnos

pueden consultar, ya sea para profundizar en algún tema específico, para seleccionar información...o para despertar en los alumnos el interés por conocer y estudiar las regiones del planeta, para introducirlos a los mecanismos que explican los fenómenos geográficos, para amar la geografía, o para ayudarles a descubrir o redescubrir nuestra disciplina. El uso de estos recursos favorece el desarrollo de habilidades relacionadas con la obtención, clasificación e interpretación de información, de forma paralela a los libros de viajes, literatura, crónicas y conferencias, debates, mesas redondas, congresos o expresiones orales, cuya aportación permite consolidar el proceso educativo de los...educandos” (Programa de Geografía, 2005: 28).

La mejor manera de colaborar en la renovación de la enseñanza de la geografía de todos los niveles educativos, es a través de la publicación de libros de texto donde se plasme todo el conocimiento científico y pedagógico que caracteriza a los geógrafos docentes de América Latina, el esfuerzo no ha sido en vano, ya que hasta el momento se han elaborado un sinnúmero de obras, que incluso han sido presentadas en los distintos encuentros de geógrafos, siendo el objetivo principal mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje de la disciplina geográfica. Algunas de estas publicaciones son:

- *La tierra que es América*, de Acela Caner Roman (1995). En esta obra del género científico popular, la autora sella una manera muy peculiar de aprender geografía, a través de mitos leyendas y realidades del Continente Americano, desde el origen de sus primitivos pobladores, como de sus variadísimos nombres geográficos
- *Geografía general. Espacios y sociedades del mundo contemporáneo y geografía argentina*, de María Victoria Fernández Caso y Raquel Edith Gurevich (1995). En estas publicaciones se abordan temas como didáctica, estrategias y problemática de la enseñanza de la geografía.
- *Bahía blanca, los elementos nucleadores del espacio geográfico*, de Margarita Bróndolo, Marta Campos y M. Amalia Lorda (1995). Esta obra contribuye a fortalecer la articulación universidad-comunidad educativa.
- *El noroeste brasileño*, de Serrano y Aciolly (1997). Es visto como un proyecto con una problemática regional, que puede permitir la elaboración de un libro didáctico, donde se consideren aspectos como: contenidos, cualidades de la información, ilustraciones, lenguaje del autor, presentación de la obra en la dirección escolar y tipo de usuario.

- *La relación docente-libro de texto en la enseñanza de la geografía*, de Maria Luisa D'Ángelo (2001). Este trabajo tiene como propósito fundamental el análisis y uso crítico de los textos escolares, ya que la autora parte de la hipótesis de que el libro de texto ejerce una influencia muy importante en la selección y organización de contenidos que realiza el profesor.
- *Trece años de trayectoria del texto "Geografía General", en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Estado de México, 1989-2002*, de Fernando Carreto Bernal y Raúl González Pérez (2003), Como promotores del mejoramiento de la enseñanza de la geografía, los autores dan a conocer en esta obra los antecedentes sobre el origen del libro, ediciones y reimpressiones, mecanismo de difusión y sobre todo, la importancia que éste ha tenido en el proceso enseñanza-aprendizaje de la geografía del nivel medio superior de la UAEM, desde 1989.
- *Las estrategias didácticas en los libros de texto para la enseñanza de la geografía general en el bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México*, de Alejandro Ramos Trejo y Claudia Rivera Contreras (2003). En este trabajo, los autores analizan los ocho libros de texto que circulan en el mercado editorial nacional, con el propósito de valorar cuáles cumplen cabalmente con los criterios necesarios para lograr un aprendizaje significativo de la enseñanza de la geografía según los objetivos del bachillerato, la evaluación se hizo utilizando los siguientes juicios: estructura general e interna de los textos, grado de vinculación que mantienen con el enfoque y los propósitos de la asignatura así como los tipos de estrategias de enseñanza y aprendizaje que utilizaron los autores. Los resultados: es necesario reestructurar las estrategias didácticas que nos conduzcan hacia una enseñanza de la geografía renovada.
- La publicación de libros didácticos en Brasil data de 1938, año que el Ministerio de Educación, instituye la Comisión Nacional del Libro Didáctico (CNLD), institución que con el tiempo va adquiriendo diversas connotaciones hasta que finalmente en 1985, es conocido como Programa Nacional del Libro Didáctico (PNLD); desde entonces se desprenden del mismo programa la Secretaría de Enseñanza Fundamental (SEF), que realiza la evaluación de los libros de texto que corresponden a la educación elemental; en

el caso de las universidades públicas, la evaluación corre a cargo de la Universidad Estadual Paulista (UNESP).

Al respecto señala Rottemberg (1997: 134), "...Consideramos que el libro de texto puede ser diseñado y concebido como un material de enseñanza innovador en la medida en que puede implicar cambios en las prácticas escolares y en las concepciones acerca del conocimiento, acerca de la enseñanza y el aprendizaje. El libro de texto es innovador si expresa claramente intenciones, si desarrolla contenidos significativos desde el punto de vista de la disciplina que enseña, desde el punto de vista del lector y también si ofrece propuestas y aportes para la solución de problemas socialmente relevantes. Es innovador si en su interlocución con el docente deja abierto espacios para su intervención como responsable de la tarea en el aula. El libro de texto es ante todo una fuente de información y no instancia de la programación didáctica".

Para mayor claridad del tema se recomienda la lectura de las siguientes ponencias que fueron presentadas durante el 9º Encuentro de Geógrafos de América Latina, llevado a cabo en la ciudad de Mérida, México 2003. "Libro didáctico: necesidad o dependencia", de Eliseu Savério Sposito (2003). "Los profesores, la elección de libros didácticos de 1º y 4º series y la inserción socio espacial de las escuelas", de María Encarnacao Beltrao Sposito (2003). "Metodología y criterios de evaluación oficial de libros didácticos de geografía en Brasil. Plano Nacional del libro didáctico. 1º y 4º series", de Antonio Nivaldo ehabil (2003).

Imágenes especializadas: Las imágenes de satélite y las fotografías aéreas son una de las aproximaciones más completas al conocimiento de la superficie terrestre; representan el espacio real, en las que los alumnos pueden identificar las formas y expresiones del espacio geográfico y les permite localizar, comparar, medir, analizar, explicar e inferir los componentes del espacio geográfico. Por este medio se puede examinar, la transformación del espacio a través del tiempo. Lo anterior favorece la percepción de los...alumnos...hacia la información geográfica que se obtiene de estos recursos didácticos. Por ello, es útil contar con libros, Atlas, páginas de Internet, software educativo con imágenes de calidad abundante, que muestren, la diversidad de la tierra para que los...estudiantes... puedan observar, analizar, apreciar y valorar su propio espacio geográfico. (Programa de Geografía, 2005: 27).

Bodini (1995) en su ponencia "Uso de fotos e imágenes aéreas en la enseñanza de la geografía", pone de manifiesto que el uso de las imágenes como modelos iconográficos del espacio geográfico, supera en mucho la base teórica del conocimiento, siendo información confiable,

oportuna y eficiente, por lo que se invita a la comunidad geográfica a realizar eventos que tengan que ver con la utilización de estos auxiliares del aprendizaje.

Material cartográfico: “...Los Atlas, cartas temáticas...mapas, planos y croquis son la expresión más característica del conocimiento geográfico, brindan información y muestran aspectos de la cultura y el desarrollo tecnológico de las sociedades; además, asocian técnicas que estimulan el pensamiento racional y sistemático de los alumnos. De esta forma, pueden abstraer elementos y procesos reales, o bien ampliar su concepción del espacio geográfico con la aplicación de las habilidades cartográficas. También son una forma de apropiación particular del conocimiento geográfico, por lo que estos instrumentos requieren tener una presencia permanente con los...estudiantes...” (Programa de Geografía, 2005: 26)

En este sentido, los Atlas representan el material cartográfico más utilizado por los geógrafos docentes en su lucha por lograr un aprendizaje más significativo de la enseñanza de la geografía, por lo que el propósito fundamental que se debe seguir en la elaboración de un *atlas nacional* “...es el de expresar territorialmente los más significativos hechos y fenómenos de la naturaleza y de la sociedad individualmente y en sus múltiples y complejas interrelaciones por medio de un conjunto armónico de mapas analíticos y sintéticos en escalas que permiten visualizar al país de manera integral” (García de Fuentes et al., 1989: 140).

En Cuba por ejemplo, se editan auxiliares del aprendizaje con destino a la enseñanza de las Ciencias Naturales, Historia y Geografía por parte del (SMCEC), Sistema de Materiales Cartográficos para la Enseñanza en Cuba, específicamente atlas y mapas murales, los cuales presentan una estrecha vinculación entre los programas de estudio, el libro de texto y el medio de enseñanza cartográfico, incluso los tiflomapas (para los alumnos con debilidad visual), a través de métodos de representación cartográfica de fácil lectura óptica, rotulación Braille en idioma español y la utilización del color, para esto participan oftalmólogos y rehabilitadores, pedagogos y especialistas que intervienen en la educación.

No obstante, existen evidencias de las dificultades que presentan los estudiantes al querer interpretar los materiales cartográficos, siendo éstas de carácter pedagógico, es decir, no se le ha permitido al estudiante llegar al campo de la abstracción, moviéndose principalmente en lo concreto, consecuentemente manifiestan poco desarrollo creativo; en el orden geográfico los problemas están relacionados con los conceptos de orientación, situación y localización,

causando confusión en la significación de los componentes cartográficos como la escala, los símbolos y las convenciones.

Subsanar estas carencias no es una tarea fácil, ya que está en juego la formación del docente en cuanto al conocimiento, la habilidad y manejo de los materiales cartográficos si se quiere lograr un aprendizaje significativo de la disciplina.

El trabajo en el mapa estimula las relaciones entre lo cognitivo y lo afectivo, contribuyendo al desarrollo de la creatividad y la inteligencia de los docentes y alumnos, dirigida éstas fundamentalmente hacia:

- *La mejora de la sensibilidad de los individuos y del grupo*, ante la posible solución de problemas, de manera tal que les permita percatarse rápidamente de éstos;
- *La estimulación de la fantasía y la imaginación*, vistas con posibilidades de establecer analogías, metáforas, imágenes, modelos, etc.;
- *La fluidez del pensamiento*, orientado hacia la producción de un mayor número de expresiones, deducciones de ideas nuevas, etc.;
- *El pensamiento lineal*, que se desarrolla y sistematiza a través de la secuencia de los contenidos geográficos y cartográficos, y les permite razonar, reflexionar, establecer relaciones y dependencias, analizar y sintetizar, apropiarse de algoritmos de trabajo, etc.;
- *El pensamiento lateral o divergente*, manifestado en el desarrollo de la flexibilidad mental, en la posibilidad de buscar alternativas, salirse de los caminos trillados de la lógica, desintegrar estructuras y utilizar sus componentes ajustados a situaciones nuevas (Recio y Acela, 1995: 272).

Modelos de simulación: dentro de estos modelos se encuentra el globo terráqueo, siendo el único mapa que revela las dimensiones y formas reales del relieve y los océanos, las distancias reales y lo más importante, las relaciones geográficas reales.

Graficas y estadísticas: Sintetiza una dimensión cuantitativa mediante la cual abstraen datos para interpretar los procesos presentes en el espacio geográfico. El uso y elaboración de gráficas y estadísticas en la asignatura de geografía permite que los alumnos analicen datos para conocer el comportamiento, evolución, tendencia de un elemento geográfico, o bien, para comprender la relación entre dos o más variables presentes en el. Con el procesamiento de datos numéricos, se obtienen resultados que pueden ser presentados de manera gráfica. El procedimiento realizado por los alumnos y el análisis de sus resultados son propicios para explicarlos de forma oral y escrita. (Programa de Geografía, 2005: 28-29).

Experimentales

Aula: ¿Quién de los profesionistas dedicados a la docencia, no importando la disciplina de enseñanza, no desearía que en la institución para la cual trabaja fuera privilegiado y se le asignara un salón de clases exclusivo para su materia, poder disponer del espacio para hacer de éste un verdadero laboratorio de enseñanza-aprendizaje? sin embargo, y dadas las condiciones económicas, políticas, sociales y culturales que caracterizan al continente americano, esto es verdaderamente imposible.

No obstante, en el área de la geografía existen propuestas bien fundamentadas para idealizar un salón de clases, donde el maestro fuera quien esperara a sus alumnos entre clase y clase, así lo señala la UNESCO en su libro titulado *Método para la enseñanza de la Geografía*, (1975), donde propone que para determinar las dimensiones y la disposición de una sala que permita enseñar la geografía en buenas condiciones, puede dividirse la superficie...con la que se cuente...en cuatro zonas distintas: una parte reservada a los alumnos (máximo treinta), sentados en sus pupitres; una parte reservada a la enseñanza; una parte reservada a los trabajos escolares y una parte reservada a los armarios.

Laboratorio: La geografía física utiliza técnicas experimentales, le interesa conocer las transformaciones que se presentan en la superficie terrestre, consecuencia de los procesos de erosión, sedimentación, cambios climáticos o incluso la acción humana, determinando el grado de vulnerabilidad que los elementos geográficos de un territorio pueden ofrecer a determinadas actuaciones relacionadas con los impactos provocados por la sociedad.

Tecnologías de la información y de la comunicación: De forma creciente los avances tecnológicos están inmersos en todas las actividades de la sociedad. La automatización de numerosas actividades permite que la producción, la comunicación y los flujos de información sean cada vez mayores y se transmitan en menor tiempo. La educación no queda al margen de este avance tecnológico y en la escuela su uso permite el acceso a una mayor cantidad de información que facilita la enseñanza de los contenidos geográficos en las aulas. (Programa de Geografía, 2005: 27)

Entre éstos se tiene a los Sistemas de Información Geográfica (SIG), los cuales, en el recinto de la enseñanza de la geografía, han sido utilizados recientemente como una herramienta de análisis

espacial, que auxilia al reconocimiento del territorio en diversos ámbitos: regional, municipal y local.

Los SIG permiten ser aplicados a problemas concretos, ya sean sociales, políticos, culturales, entre otros, evidenciando estructuras sociales diversas, generadoras de una heterogeneidad espacial, y sirviendo como una herramienta que permite distinguir estas diferencias para comprender los fenómenos sociales y físicos que existen en el territorio, por lo tanto, tratan de brindar alternativas de solución.

Prototipos educativos: Los prototipos educativos son modelos que recuperan las características comunes y esenciales de elementos y procesos geográficos; son adecuados para ilustrar temas como la estructura de la tierra, el sistema solar, la formación de un volcán y el ciclo del agua, por ejemplo. A través de ellos se pueden identificar las variables que intervienen en los procesos y propician la construcción de hipótesis o explicaciones. Los prototipos educativos favorecen el desarrollo de habilidades cartográficas y creativas, así como la participación en equipo. (Programa de Geografía, 2005: 29)

Actividades, y auxiliares didácticos

Investigación de campo: Permite...el contacto directo del alumno con su entorno, (una alternativa a la enseñanza memorística y libresca)...por lo que se invita a los profesores...a fomentar la curiosidad de los alumnos despertando su atención por los fenómenos de la naturaleza, y se propone la indagación como metodología de aprendizaje y la resolución de problemas como estrategia didáctica. (Sánchez, 1995: 159)

Olimpiadas: Como auxiliar del aprendizaje, las olimpiadas son consideradas como actividades técnicas o recursos, donde los alumnos pueden desarrollar destrezas y habilidades necesarias para estimular los conocimientos y la comprensión del espacio geográfico, éstas son organizadas a nivel mundial por National Geographic Society cada dos años, donde participan alumnos de los cinco continentes, con edades que van de los 13 a los 16 años.

Al respecto, Argentina es un país que desde 1989 realiza internamente su propia olimpiada de geografía, bajo el auspicio del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, de donde se eligen a los cuatro primeros lugares que habrán de representar a su patria. Sus objetivos: Estimular a los jóvenes en el conocimiento y la comprensión de la geografía, promoviendo el intercambio de experiencias; incentivar el descubrimiento de la realidad nacional como parte de un mundo en constante cambio; fomentar sentimientos de libertad, participación y solidaridad;

proponer un trabajo de integración social donde se abarque todos sus recursos: físicos, humanos y económicos, valorando las posibilidades de desarrollo de toda persona, independientemente de su condición social y lugar de residencia.

Obras de teatro: Una de las nuevas técnicas o actividades que se están utilizando en Brasil para transmitir el conocimiento geográfico, son las obras de teatro donde se combina el arte y la educación, posibilidad que permite transmitir formas de aprendizaje a través de experiencias artísticas que promueven desenvolvimiento de facultades del ser humano (cuerpo, mente y espíritu), es decir aprender geografía viviendo y experimentando los conceptos escritos en los libros.

Juegos de simulación geográfica: Son aquellos que reproducen mediante la simulación y de forma simplificada, un sistema, fenómeno o proceso, que se pretende estudiar con el fin de comprenderlo mejor, éstos deberán ser reales o realizables, en que los participantes (preferentemente maestros y alumnos) han de tomar una serie de decisiones, con el fin de dar solución a determinadas situaciones relativas al medio físico o a la interacción hombre-medio, planteadas en los programas educativos.

A través de los juegos de simulación se puede acercar a nivel de comprensión de los alumnos determinados hechos y procesos de carácter espacial, o como acertadamente lo apunta Morrón, (1975: 81), el maestro podrá introducir estímulos positivos en la clase y despertar el interés de los alumnos por temas que necesariamente han de abordar a lo largo del curso y, de manera especial, a la hora de trabajar contenidos que les resultan áridos o especialmente difíciles de asimilar.

Según la temática abordada, los juegos de simulación geográfica han sido clasificados por Bailey (1981: 73-82), en: juegos sobre el hombre y su entorno, juegos de búsqueda, juegos de localización, juegos de desarrollo, juegos de construcción de ciudades, juegos de itinerarios de viajes, juegos de difusión y juegos de ecología y medio ambiente.

Elaboración de material didáctico: Si la misión fundamental de la educación geográfica es asistir al estudiante para satisfacer su deseo de aprender a ser, a devenir y situarse, entonces está justificado que la participación de los maestros dentro del proceso educativo, debe ser la de un facilitador del conocimiento, para esto la responsabilidad recae directamente en él, asumiendo el

compromiso ético y profesional de buscar los métodos, las estrategias y los auxiliares didácticos que habrá de utilizar durante su trabajo.

En este sentido, los auxiliares didácticos son soportes pedagógicos destinados a facilitar la enseñanza del docente y aprendizaje del sujeto hacia la consolidación del perfil del educando y el logro de la finalidad de la educación. (Ceballos, 1999: 8)

En las últimas décadas estos auxiliares han jugado un papel muy importante dentro de la enseñanza de la geografía, específicamente se refiere en este apartado a la elaboración de textos, cuadernos didácticos y pedagógicos, instructivos del trabajo de aula, atlas escolares y guías didácticas, entre otros.

Quizás de todos éstos, el de mayor relevancia sea la producción de libros de geografía, centrados en un contexto de provincia, actividad que recientemente ha funcionado en muchos países de América Latina; se parte de la conjetura de que la mayoría de los libros de esta disciplina que son utilizados en los distintos niveles educativos presentan contenidos de una geografía general, que si bien sirven para abordar temáticas globales, también es cierto que los alumnos necesitan conocer en primera instancia, el espacio geográfico que pisan, sobre todo porque es el lugar en el que desarrollan la mayor parte de su vida académica y en muchas ocasiones su desempeño profesional.

Así lo han señalado algunos docentes a través de sus ponencias presentadas en los encuentros de geógrafos, tal es el caso de Rosa Karake Nesrin, Gloria Leticia Zamorano de Montiel y Mónica María Cortellezzi de Bragoni (1997), quienes elaboraron el texto *Geografía de Mendoza Argentina*, dirigido a los alumnos del tercer ciclo de la educación general básica. Este libro se divide en cuatro capítulos: Los oasis, (que incluyen los geosistemas urbano y rural), Los desiertos, (que incluyen los geosistemas de montaña, de meseta y de llanura), Los caracteres demográficos (que incluye el ambiente humano), y las redes y jerarquías de los núcleos, (que incluye la división política administrativa de los contrastes poblacionales y aprovechamiento de los recursos).

Otro caso lo constituye el trabajo presentado por Fernández, Gurevich y Blanco, (1997). En el 6° encuentro de geógrafos, bajo el título Geografía de América “Ideas para la producción de un

texto escolar”, en éste se plantean las siguientes inquietudes, que según los autores deben ser tomadas en la producción de un libro: que resulte útil a los maestros; que los alumnos lo entiendan; que los colegas lo respeten; que los padres acompañen el proceso de aprendizaje de sus hijos y sobre todo que responda a las necesidades educativas del momento.

Bajo estas propuestas fue que se elaboró el libro titulado *La Geografía de América*, dividido en ocho capítulos: “El espacio Americano (diversidad, contrastes y desigualdades), Las condiciones naturales y los problemas ambientales en América, La organización territorial americana a través del tiempo, Dinámica demográfica, trabajo y calidad de vida en América, Las actividades primarias y la organización del espacio rural americano, El espacio urbano y las actividades industriales en América, La conformación de los sistemas de transporte y el Estado, sociedad y territorio en América Latina”.

3.4 Desempeño profesional:

Aun cuando el geógrafo egresado de las universidades latinoamericanas ha sido formado profesionalmente para llevar a cabo tareas que están relacionadas genéricamente con la planeación de los espacios urbano y rural; explotación y conservación de los recursos naturales; ordenamiento territorial; población y territorio, planeación y gestión del medio ambiente; cartografía automatizada y diseño digital, entre otras ocupaciones, “...se tiene el conocimiento de que la actividad principal que realizan los universitarios de las licenciaturas en geografía tienen que ver con su enseñanza, principalmente en los niveles básico, medio y superior, provocado por el mercado laboral, quien propicia que un buen número de egresados se inicie dando clases, e incluso muchos de ellos terminen abrigando la docencia como su principal actividad profesional” (Castañeda, 2005).

Explicar este paradigma temático, conlleva a realizar un análisis y reflexión de las expresiones de desarrollo de la ciencia geográfica, por las que ha transitado cada una de las desiguales geografías nacionales de América Latina, las cuales “...fueron construidas bajo la influencia de la escuela asiática y europea principalmente, por ejemplo, la autoridad de geógrafos franceses y alemanes en Brasil, Chile y Argentina; en México, los ingenieros geógrafos españoles y en Cuba, el

dominio de la corriente soviética posrevolucionaria, quienes heredaron sus rasgos académicos, teóricos y metodológicos por más de medio siglo, provocando con esto que en la mayoría de estos países, la enseñanza de la geografía hubiese pasado por una fuerte tradición memorística durante los años de 1940 a 1960; una geografía descriptiva de 1960 a 1980 y una geografía crítica, reflexiva y explicativa de 1980 a 2000” (Carreto, 2005:7).

Hoy en día la disciplina geográfica en América Latina, no ha alcanzado todavía su verdadera identidad en cuanto a su enseñanza, ya que sigue predominando la geografía descriptiva y memorística en casi todos los niveles educativos y países del continente, a pesar de los grandes esfuerzos que han realizado los geógrafos docentes por adoptar incluso nuevas corrientes pedagógicas como el constructivismo, mencionado constantemente en los más recientes encuentros de geógrafos.

A pesar de todo esto, existen avances más significativos en la formación del docente en geografía, pues éste es el principal transmisor de conocimientos en todos los niveles educativos, así como formadores de profesionistas, quienes habrán de comprometerse cada vez más con la sociedad, para defender, de los intereses imperialistas, el espacio geográfico propiedad de cada nación, así ha quedado revelado por los ponentes de cada uno de los 10 encuentros de geógrafos de América Latina, celebrados hasta el momento, quienes han dirigido sus investigaciones hacia las siguientes orientaciones disciplinarias de este paradigma temático, (Innovación curricular como intervención profesional, formación docente y mercado laboral), guardando por sí mismas una íntima relación en la formación del geógrafo docente, como se manifiesta a continuación.

3.4.1 La innovación curricular como intervención profesional

Una de las interrogantes que se plantean cada vez que se habla de reformas educativas es, para qué modificar los programas de estudio, esto ha generado una constante reflexión a lo largo del continente americano, especialmente para aquellos en quien recae dicha responsabilidad y que lamentablemente en su mayoría no son especialistas en la materia.

La presente orientación disciplinaria responde a esta interrogante; particularmente se refiere al conocimiento geográfico en América Latina, el que durante muchas décadas estuvo influenciado

de manera genérica por las corrientes francesa, alemana, soviética, española y norteamericana principalmente, provocando con esto que su enseñanza en todos los niveles educativos, asumiese por todo este tiempo un sesgo memorístico, descriptivo y libresco, el cual hasta nuestros días sigue siendo característico de algunos países del subcontinente americano.

A pesar de esto, los años ochenta del siglo XX significaron para la mayoría de los países del continente americano, un gran desarrollo en materia geográfica educativa, encabezado por geógrafos docentes que han luchado tenazmente por construir una geografía por y para América Latina, generando con esto reformas educativas tendientes a liberarse del imperialismo extranjero, y creando consecuentemente sus propias innovaciones curriculares.

Ante todo esto, y con el propósito de contextualizar el panorama que actualmente vive el continente en cuanto a sus reformas educativas e innovaciones curriculares, mencionamos algunos estudios de caso, para aquellos países que recientemente han modificado la enseñanza de la geografía en sus diferentes niveles educativos.

En 1993, Argentina puso en marcha su más reciente reforma educativa en todos sus niveles, aprobada por la Ley Nacional de Educación y Cultura; a partir de entonces el Consejo Federal de Cultura y Educación, reunió a especialistas de las distintas disciplinas, a fin de presentar desde el Ministerio de Educación, las siguientes premisas que constituyen el cuerpo de la reforma: Extensión de la escolaridad obligatoria; Renovación de los contenidos de la enseñanza; Formación continua para los docentes; Evaluación permanente del sistema e Inversiones del Estado en Educación.

Retomando estas premisas que competen directamente a la enseñanza de la geografía se habrá de notar que en Argentina existen inconformidades por parte de los geógrafos docentes, ya que éstos aseguran que la renovación de los contenidos geográficos, estuvo a cargo de especialistas propuestos por el mismo ministerio de educación, los cuales poseen su propia formación y, por tanto suscriben distintas líneas de pensamiento, dejando poco margen para posibles modificaciones posteriores; pareciera, entonces, que los contenidos curriculares son una sumatoria y un listado de las propuestas de cada especialista sin verificarse entonces una coherencia teórica en el documento final.

Esto ha provocado que los docentes en geografía estén de acuerdo con la reforma educativa, mas no con la innovación curricular, y mucho menos con la formación continua de los docentes, ya que aseguran, por un lado, que los contenidos han pasado a formar parte de otras disciplinas o lo que es peor, no saben cómo enseñarlos, el otro aspecto es más grave ya que se acude a la instrucción, o formación continua, pero la realidad de la enseñanza de la geografía en las aulas sigue dándose bajo el mismo sistema tradicional.

En 1999 se organizó la propuesta curricular de geografía para la enseñanza fundamental del Estado de Minas Gerais, Brasil, cuyos objetivos eran renovar los contenidos geográficos para que expresasen el movimiento de globalización y fragmentación del nuevo mapa del mundo en construcción; así como pensar y experimentar una transparencia didáctica de categorías de análisis geográfica como instrumentos para realizar interpretaciones de la realidad socio-espacial.

El resultado fue una propuesta del proyecto piloto de innovación curricular: pro-fundamental, titulado “Currículo de la enseñanza de la Geografía en Educación Básica”, dividido éste en cuatro ejes temáticos, desarrollados por sus autoras en sus respectivos incisos, como se explica a continuación. (Resende, Durso y Ribeiro, 2001: 127).

Currículo de la enseñanza de la geografía en educación básica

Eje temático 01: Conflictos y contradicciones socio ambientales

- La espacialidad de las aguas y su territorialización por el hombre
- El consumo y el consumismo dictado por la moda, propaganda, crédito y la tras nacionalización de valores
- La biodiversidad, la socio-diversidad y la desmitificación de naturaleza intocada
- Las mutaciones contemporáneas de la naturaleza y el ejercicio de la ciudadanía
- La revolución técnico-científica y los impactos socio-ambientales
- El consumo de la naturaleza por el turismo

Eje temático 02: Múltiples miradas sobre la ciudad y su relación con el campo

- Los bastidores de la ciudad, las redes legales y la ciudadanía

- Los cotidianos en la ciudad y en la ciudadanía; la producción del espacio en las ciudades, el proceso de inercia y el revigoramiento de las ciudades, las ciudades patrimonio y los patrimonios de la humanidad, las políticas públicas y la democratización de espacios de ciudad

Eje temático 03: Región, regionalización y fronteras entre nuevos y antiguos escenarios geográficos

- La regionalización trazada por los bloques de poder
- La Amazona Brasileña
- Regionalizando las identidades culturales
- Patria, Nación, País, Estado-Nación, Territorio y Frontera
- La dinámica de la espacialidad y el desorden de exclusión
- Las territorialidades contenidas en las fracturas étnico-religiosas de la India, Pakistán y Oriente Medio

Eje temático 04: Las mutaciones en el espacio geográfico

- La industria y las nuevas tecnologías
- La revolución técnico-científica en agropecuaria y las nuevas territorialidades del campo
- Los aspectos sociopolíticos de la economía desterritorializada
- Revolución técnico-científica y las nuevas relaciones de trabajo
- Los servicios redefinidos en la terciarización y quaternarización
- La invasión de países emergentes por los mercados globalizados
- Las nuevas territorialidades en redes: las telecomunicaciones
- La cuestión energética: geopolítica, estrategias y producción
- Las redes de solidaridad mundial en el proceso de globalización

Para Christofletti (1997: 1-12), la estructura curricular del conocimiento geográfico en los niveles educativos superiores de Brasil, debe considerar la formación de profesionistas que sean capaces de comprender, analizar y proporcionar alternativas de solución a la problemática derivada del mal uso que se le ha dado al espacio geográfico ocupado por el hombre.

Entre tanto se torna pertinente distinguir diversas categorías de disciplinas direccionadas para la formación del geógrafo investigador y docente (tomar en cuenta las disciplinas de orden didáctico pedagógicas), entre las que podemos mencionar: aquellas que caracterizan la organización espacial de sus componentes (núcleo básico); las relacionadas con los sectores de análisis geográfico (disciplinas complementarias); las que colaboran para la comprensión y estructura general del conocimiento científico (formación metodológica); las que adquieren habilidades en

el manejo de técnicas que se complementan con los contenidos programáticos de las disciplinas nucleares y complementarias (formación técnica), divididas en dos conjuntos de proposiciones (dominio de lenguajes y dominio de técnicas), así como las disciplinas que pueden auxiliar en la formación del geógrafo (subsidiarias), (ver cuadro 17).

Cuadro 17
Categorías disciplinarias en la formación del Geógrafo

Núcleo básico	Complementarias	Formación metodológica
Análisis de organización espacial	Evolución del pensamiento geográfico	Metodología científica
Geografía Física	Difusión espacial	Análisis de sistemas en geografía
Geografía Humana	Percepción del medio ambiente	Análisis de sistemas complejos
Climatología	Geopolítica	
Geomorfología	Recursos naturales	Didáctico pedagógicas
Biogeografía	Planeación ambiental	Psicología del desenvolvimiento
Hidrogeografía	Planeación regional	Psicología del aprendizaje
Pedogeografía	Planeación urbana	Didáctica
Geografía de la población	Geografía del turismo	Práctica de enseñanza en geografía
Geografía Urbana	Geografía de la energía	Instrumentación para la enseñanza de la geografía
Geografía Agraria	Bioclimatología	
Geografía Industrial	Geomorfología litoral	
Geografía de transportes y comunicaciones	Geografía regional	
	Geografía de Brasil	
Dominio de lenguajes	Dominio de técnicas	Subsidiarias
Dominio de lenguaje verbal	Cuantificación en geografía	Filosofía de la ciencia
Dominio de lenguaje matemático	Cartografía	Historia
Dominio de lenguaje informático	Entrenamiento de campo	Historia económica
	Técnicas de análisis en laboratorio	Geología general
	Uso de entrevistas y aplicación de cuestionarios	Petrología
	Fotointerpretación geográfica	Antropología
	Sensores remotos	Economía
	Análisis de distribución en los cambios espaciales y temporales	Economía ecológica
	Sistemas de información geográfica	Sociología
	Modelaje en geografía	Meteorología
		Botánica
		Ecología

Fuente: Elaboración propia con datos de las ponencias de los EGAL.

Mejorar la labor científica metodológica de la disciplina geográfica en los institutos superiores pedagógicos de Cuba, es un proyecto que se viene dando como producto del perfeccionamiento continuo del plan de estudios de la carrera de geografía teniendo como objetivos:

La integración de conocimientos y habilidades de asignaturas precedentes, no sólo en el componente académico, sino también en las escuelas donde los estudiantes de los ISP realizan su práctica laboral.

- Aplicar con carácter integral los conocimientos y habilidades, desde el punto de vista físico, como económico y social.
- Aplicar la metodología para el levantamiento de paisajes naturales y antrópicos en el área donde los estudiantes y profesores realizan su práctica laboral.
- Desarrollar en un polígono de estudio las prácticas de campo y aplicar la metodología para dicho levantamiento de paisajes naturales y antrópicos.
- Contribuir mediante los contenidos geográficos que se abordan, a elevar la actividad que estos estudiantes deben realizar en sus escuelas de práctica docente.

En Venezuela, durante los años de 1994 a 1998, se propuso el programa de investigación “Infraestructura Pedagógica en el área de las Ciencias Sociales”, su estructura y desarrollo en la Maestría en Geografía mención docencia de la Universidad del Zulia, teniendo como líneas de investigación: (Apitz, 2001: 9).

- La didáctica, implicaciones de la producción, aplicación y evaluación de instrumentos en la planificación de los aprendizajes, en los diferentes niveles de la educación formal
- Diagnóstico geohistórico y sociocultural. Implicaciones teórico-metodológicas.

- Propuestas de estrategias de formación de docentes investigadores en las ciencias sociales.

3.4.2 Formación docente

Se ha dicho que en la mayoría de los países del continente americano, una de las principales actividades a nivel profesional realizadas por los egresados de las licenciaturas en Geografía, tiene que ver con su enseñanza, principalmente en los niveles básicos, medio y superior, ¿por qué entonces la formación docente ha sido pausada en muchos de estos países?

Para responder a esta interrogante, será necesario hacer un análisis de la presente orientación disciplinaria, con la finalidad de señalar brevemente algunas características significativas, por las que en materia de formación docente han concurrido los geógrafos de América Latina, pero sobre todo para formular otro cuestionamiento más ¿cómo debe ser la formación del docente en geografía después de una reforma educativa?

Como podemos constatar, las últimas reformas educativas que se han presentado para América Latina, se ubican en los años noventa del siglo XX, éstas han permitido la participación y reflexión de los geógrafos docentes e investigadores de la ciencia geográfica, quienes durante muchas décadas han visto que la enseñanza de la disciplina ha permanecido sin cambios significativos a consecuencia de las corrientes imperialistas, entre otros factores.

Hoy en día estos cambios han sido tomados en cuenta en todos los niveles educativos como punta de lanza por aquellos países latinoamericanos que desean cristalizar un desarrollo de la enseñanza de la geografía propio de su nación, dichos cambios se reflejan en dos vertientes principalmente: innovación curricular, (analizada en páginas anteriores) y capacitación docente, explicada a continuación.

Los primeros antecedentes acerca de la implementación de cursos para formar profesionistas universitarios en América Latina, dedicados a la enseñanza de la geografía, corresponden al Departamento de Ciencias Geográficas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en mayo de 1933, ofreciendo el grado de maestro en

Ciencias Geográficas. En el cuadro 18, se expone el plan de estudios respectivo el cual consideraba 26 cursos semestrales para cubrirse en dos años.

Cuadro 18
Plan de estudios para maestro en ciencias Geográficas, UNAM, 1933.

<i>Curso</i>	<i>Semestre</i>
Curso complementario de Matemáticas	2
Geología	2
Paleontología	2
Cosmografía	2
Geografía física	4
Antropología	1
Etnografía	1
Sociología	1
Economía política	1
Geografía humana	4
Geografía de México	2
Historia universal	2
Historia de México	2
Total	26

Fuente: Libertad Menéndez, citado por Castañeda 2006; *La enseñanza de la geografía en México*.

Le siguieron a éste, las facultades de Filosofía, Ciencias y Letras de la Universidad de Sao Paulo (1934) y la Universidad Federal de Río de Janeiro (1938), fecha en la cual egresan los profesores licenciados para actuar en la educación básica, dividida en primero y segundo grado, y percibiendo con ellos, cambios culturales extraordinarios en todos los lugares donde se presentaban, como producto de una pedagogía renovada y acoplada a las necesidades que se demandaban en su momento.

Sin embargo, la mayor difusión de estos cursos de formación de profesores de geografía para todos los niveles educativos, ocurrió a mediados del siglo XX tanto en las universidades públicas como en las instituciones de enseñanza privada, siendo hasta el 19 de diciembre de 1962 cuando se aprueba el primer currículo para la Licenciatura en la Enseñanza de la Geografía.

Desde 1997 se viene normalizando la formación de los profesionistas en educación, motivada por el Consejo Nacional de Educación, el cual ha establecido las reglas de organización y funcionamiento de los llamados “Programas especiales de formación pedagógica de docentes para las disciplinas del currículo de enseñanza fundamental, de enseñanza media y de educación

profesional en el nivel medio”, éste tiene el propósito de formar docentes en geografía, habilitados en la metodología de la enseñanza.

A partir de estos programas, la formación de los docentes permitirá actuar en las últimas series de enseñanza fundamental, en la enseñanza media y en la educación profesional, deberá ser en cursos regulares de licenciatura, en cursos regulares para portadores de diploma de educación superior y también en programas especiales de formación pedagógica.

Ésta es la razón por la cual en las universidades principales de Brasil, (Universidad de Sao Paulo, Universidad Federal de Río de Janeiro, Universidad Estadual Paulista, Universidad Federal de Santa Catarina, Universidad Estatal de Río de Janeiro, Universidad Federal de Pará, Universidad Federal de Uberlândia), particularmente en sus facultades de Filosofía se ofrecen durante la carrera, concretamente en los últimos semestres, materias relacionadas con la práctica de la enseñanza de la geografía, por lo que continuamente se realizan en estas universidades programas de capacitación sistemática e interdisciplinaria para profesores estudiantes de la enseñanza de la geografía.

Recientemente fue posible detectar deficiencias en la formación de licenciados en geografía que trabajan con cuestiones ambientales, para lo cual se propuso un curso interdisciplinario en 1996, sobre una de las regiones más importantes y menos conocida del país, “La Amazona Brasileña: estudio de caso”, donde participaron disciplinas como geografía física y geografía humana.

Las razones que motivaron la elección de este espacio geográfico, obedecen al hecho de que la Amazona siempre ha sido objeto de estudio de varias naciones; será por su ubicación geográfica; será por la inmensa cualidad de recursos naturales que fueron y están siendo descubiertos y explotados a cada día; será por el gran misterio que se creó en torno a una región que por sus características físicas y biológicas despierta las más extravagantes historias con poca o ninguna información real sobre el área.

El programa de capacitación sistemática para profesores de geografía en cartografía es otro estudio de caso que se presenta en Brasil, el cual merece atención especial, ya que el material cartográfico, específicamente el mapa, facilita el almacenamiento de información de tipo físico,

biológico, social, económico, político, demográfico y cultural, entre otros temas, sobre el espacio estudiado.

El objetivo general de este programa es capacitar a profesores de geografía para la utilización de material cartográfico en el salón de clases, identificando a través de su análisis los problemas que se establecen en el espacio geográfico. (Macedo, 1997: 1)

Otro ejemplo lo constituye la enseñanza de la geografía en Colombia, la cual como se sabe tampoco quedó exenta de los aspectos descriptivos y memorísticos, basados en los estudios realizados por geógrafos foráneos en la primera mitad del siglo pasado, e ignorando consecuentemente el espacio geográfico cotidiano y lo investigado en el país, como recursos didácticos que permiten la conceptualización geográfica y facilitan su extrapolación a espacios lejanos.

Seguir aplicando una metodología de la enseñanza tradicional, en la que predomina el maestro autoritario, poseedor y transmisor del conocimiento, y el alumno receptor y pasivo del aprendizaje, incapaz de construir su propio juicio sobre el espacio que ocupa, fueron las primeras señales que amenazaron la estabilidad y la oferta laboral de los docentes que integrarían el área de las Ciencias Sociales, particularmente la geografía en la educación básica secundaria.

Poco académico pero cierto, fue el factor económico en este país, lo que estimuló la reflexión sobre el quehacer pedagógico del docente en Ciencias Sociales, liderada por maestros adscritos al Ministerio de Educación Nacional, Instituto Geográfico “Agustín Codazzi”, Asociación Colombiana de Geógrafos y universidades particularmente de carácter público.

Desde entonces se viene realizando una serie de eventos, para debatir y buscar argumentos sobre la enseñanza de la geografía y su importancia dentro de las Ciencias Sociales, por ejemplo la Universidad Nacional de Colombia realiza desde 1994, el Programa Universitario de Investigación en Educación (PUI), el cual por convenio con el Ministerio de Educación Nacional, desarrolla el proyecto de fortalecimiento de la capacidad científica en la educación básica y media, con la intención de formar a los docentes en servicio, y fortalecer las prácticas innovadoras en la escuela, promoviendo una relación productiva con el saber a través de la investigación, teniendo como propósitos primordiales: la actualización de los docentes en

geografía contemporánea, así como el diseño de proyectos de investigación en el aula sobre innovaciones en la enseñanza de la geografía.

Argentina es otro país que ha iniciado desde su reforma educativa en 1993, la capacitación docente en geografía, a través de un seminario de posgrado tendiente a mejorar la calidad de las ofertas académicas, dirigido a graduados en el área, a docentes en ejercicio del nivel medio y a los institutos de formación docente, este seminario se inscribe en los lineamientos dados por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, expresados en el documento “Contenidos Básicos Comunes” (CBC), para la educación general básica.

Entre sus temáticas, se encuentran los contenidos ambientales en los diversos niveles educativos y, en la formación de profesores de geografía que tendrán a su cargo la enseñanza de los mismos, interesando por un lado la reflexión acerca del bagaje conceptual, epistemológico y didáctico...porque la educación ambiental no es sólo una práctica pedagógica centrada en la transmisión de conocimientos, sino que tiene como finalidad general, la participación de los ciudadanos en las decisiones sobre los problemas ambientales a partir de valores y actitudes de respeto hacia el medio ambiente. (Zenobi y Carballo 1997: 1).

El proceso reflexivo y la experiencia docente desarrollados en el ámbito del departamento de Geografía e Historia, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) de Venezuela, y en especial desde la conformación del Subprograma de Educación, Mención enseñanza de la geografía, en el Instituto Pedagógico de Caracas (IPC), ha permitido la formación de docentes a través de la enunciación de propuestas teóricas, metodológicas y estratégicas, que han conducido en todos los niveles educativos del país, la programación y mejoramiento de la enseñanza de la geografía, algunas de estas ofertas son:

- El enfoque geohistórico, entendido como integración sucesiva de presentes, que proporciona el instrumento conceptual para descubrir y analizar la estructura espacial de los ámbitos nacional e internacional

- El diagnóstico de la comunidad, desde la perspectiva sistemática que garantiza las conexiones con la escala regional, nacional y mundial de la sociedad global en el marco de nuestra realidad subdesarrollada y dependiente.
- La formación y consolidación de una comunidad de investigadores docentes en ciencias sociales, donde el propósito fundamental sea centrado en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, hacia la identificación y satisfacción de necesidades como docente investigador de una comunidad científica en las ciencias sociales, en atención a las exigencias del enfoque geohistórico y geodidáctico, ...para contribuir significativamente en la construcción de la teoría de la geografía nacional y su proyección a nivel educativo. (Ceballos, 1997: 1).
- La maestría en enseñanza de geohistoria en la formación de docentes investigadores de la UPEL, núcleo de Maturín, con dos líneas de investigación: problemática geohistórica de Venezuela y pedagogía de la geohistoria, tiene el propósito de formar un egresado con actitud positiva y creativa sobre la enseñanza de la geohistoria, cuya dimensión epistemológica y metodológica se sustenta en una perspectiva emergente para asumir la complejidad del conocimiento social y su pedagogía. (Morales, 2003: 1-5).
- Lo concerniente a la geografía didáctica se encuentra a cargo del Centro de Investigaciones Geodidácticas (CIGD) creado en 1987 con el propósito de elaborar y divulgar las investigaciones de la ciencia geográfica y su enseñanza en Venezuela, así como adiestrar al docente en la elaboración y utilización de recursos didácticos, en relación con un marco conceptual de la geografía nacional, apoyada en una realidad social.
- Los profesores inscritos en la Maestría en Geografía, mención docencia de la Universidad del Zulia, inician con un curso de inducción en 1993, a través del cual se instruye la identificación del estudiante con su realidad, y culmina produciendo un diagnóstico geohistórico de una determinada comunidad seleccionada para intervenir en el aula e imprimirle contenido real a la formación que se imparte; posteriormente se diseña, ejecuta

y evalúa un taller de actualización a los docentes, finalmente la producción de una aproximación de cuadernos didácticos para la educación básica y media, diversificada y profesional.

3.4.3 Mercado laboral

El trabajo profesional que el geógrafo universitario puede desempeñar, depende en mucho de la formación académica que éste haya recibido durante su estancia escolar, así como de los contenidos curriculares adoptados en cada nivel educativo, los cuales en muchas ocasiones deberán sujetarse a los intereses económicos, políticos, sociales y culturales de cada país, con la finalidad de satisfacer sus propias necesidades de bienestar social; ante estos supuestos, la presente orientación disciplinaria trata de responder una interrogante que ha preocupado a muchos geógrafos egresados de las licenciaturas, “dónde ejercer su profesión”.

Actualmente las expectativas de trabajo que se presentan para el geógrafo del continente americano, son cada vez más aceptables y variadas afortunadamente; realiza tareas correspondientes al sector público y privado, así como la docencia en todos sus niveles educativos, demostrando con esto que la disciplina geográfica ha buscado sus propios intereses, creando sus adecuadas geografías nacionales a través de la preparación profesional de sus egresados universitarios, con el propósito de satisfacer las expectativas que el mercado laboral demanda, así lo han declarado países como Argentina, Brasil, Venezuela, Costa Rica, Cuba y México entre otros, quienes han puesto en marcha la asignación de responsabilidades para el geógrafo comprometido con la sociedad, en la solución de problemas que le incumbe remediar.

En Argentina por ejemplo, se asegura que una de las funciones del geógrafo profesional, debe estar dirigida hacia el ordenamiento territorial, sin alterar la intrínseca relación que se da entre los grupos culturales y el medio natural en el que se encuentran, la evaluación de aptitudes para el asentamiento poblacional y el desarrollo de actividades productivas, así como la propuesta de pautas de manejo para revertir los procesos de desertificación, como producto del mal uso que el hombre le ha dado al suelo.

En Brasil, la formación del geógrafo universitario a partir de los años ochenta, ha permitido desplazar a una serie de profesionistas que venían realizando tareas propias de la disciplina geográfica, tales como ingenieros cartógrafos (especialistas en la interpretación de fotografías aéreas e imágenes de satélite); agrónomos, naturalistas, urbanistas y biólogos en el área de degradación del medio ambiente y devastación de la naturaleza; en los estudios rurales se ha privilegiado a los geógrafos agrarios que entran en competencia con ingenieros floristas, agrónomos y zootécnicos; en el área de planificación urbana, donde se enfrentan a una fuerte competencia de los arquitectos.

Cabe destacar que desde 1996, la competitividad entre profesionistas de distintas áreas por un mismo trabajo, compromete a éstos a encarar sus responsabilidades como verdaderos profesionales en la solución de problemas que aquejan a la sociedad...como producto de la imposición ideológica del llamado modelo japonés y del modelo americano que proponen la eficacia y desempeño como una directriz de las nuevas formas de gestión y producción. (Da Silva y de Oliveira, 2001: 269).

Otro estudio de caso, es el que manifiesta la profesora Boada de Monagas, de la Escuela de Geografía de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela, ella señala que la estructura y definición de un plan de estudios no puede estar sustentada en supuestos y creencias individuales, ya que se debe reconocer la estrecha relación que existe entre éstos, el currículo y los diseños curriculares, con lo social, lo cultural, lo económico y lo político, así como con los procesos de cambio a que están sujetos. (Boada de Monagas, 2001: 228).

De esta manera, la formación de los geógrafos egresados de las universidades, podría enfrentar los cambios que reclaman las nuevas realidades, los nuevos tiempos de cara al presente milenio, además de proporcionar respuestas adecuadas y pertinentes a los planes de desarrollo de la nación cuyo énfasis es de carácter global y socioeconómico, a los planes sectoriales que enfatizan sobre las políticas de los distintos sectores sociales y actividades económicas, a los planes de ordenación territorial que dan respuesta a la política de base territorial y a los programas de

gobierno que expresan la visión social y económica inicial de quienes asumen la dirección ejecutiva del estado.

Costa Rica presenta una geografía nueva, de hecho el primer graduado en la disciplina egresó en 1976; a partir de entonces se imparten los cursos de bachillerato y licenciatura en geografía, así como la maestría con énfasis en ordenamiento del territorio en las dos universidades del país, la de Costa Rica y la de Heredia, esto ha permitido una apertura en el campo de trabajo de este profesionalista desde 1986.

El geógrafo viene laborando en planificación urbana, regional y estudios de evaluación ambiental de proyectos de desarrollo; en instituciones y ministerios públicos; en la dirección de parques nacionales del ministerio de agricultura, donde cumple funciones de director de parques nacionales, planificador de áreas silvestres y como coordinador regional; en el Instituto Mixto de Ayuda Social (IMAS), donde realiza investigaciones sobre áreas marginales y asentamientos humanos. También lo hace en otras instituciones como; el Instituto de Fomento y Asesoría Municipal (IFAM); el Ministerio de Agricultura, Refinería Costarricense de Petróleo (RECOPE) y el Ministerio de Recursos Naturales, Energía y Minas (MRNEYM); asesorando empresas privadas en la realización de estudios de evaluación ambiental, de proyectos de estudios de planificación regional, de hecho los mapas geomorfológicos de Costa Rica han sido elaborados principalmente por geógrafos, pero sobre todo destacan los estudios de impacto ambiental ocasionados por la construcción de represas por parte del Instituto Costarricense de Electricidad (ICE), las cuales tienen la finalidad de almacenar agua para diferentes fines, producción de energía hidroeléctrica, suministro de agua o riego y usos múltiples. (Peralta, 1987:383).

Las orientaciones al mercado laboral del geógrafo en Cuba, son las que ha considerado el Departamento de Geografía de la Universidad Nacional del Sur desde 1987; en el último año de la carrera se incorpora la capacitación en “Planificación Urbana” o en “Planificación de Recursos Naturales” y desde 1991 “Planificación de Recursos Turísticos”, el objetivo de esta última orientación es dotar al geógrafo de conocimientos que le permitan desempeñarse con mayor capacidad en equipos interdisciplinarios dedicados a estudios de desarrollo y planificación turística, así como a nivel de docencia.

ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

RESULTADOS

Para concluir con la presente investigación, se ha considerado conveniente proporcionar en este apartado, la discusión de resultados por cada uno de los incisos del capítulo tres, en cuanto a las tendencias actuales que se manifiestan sobre la enseñanza de la geografía en América Latina, a partir de los paradigmas temáticos identificados en los EGAL

La conducción del proceso educativo que ha diferenciado a la enseñanza de la geografía en América Latina después de los años ochenta, se caracteriza por la presencia de los llamados paradigmas temáticos: Investigación educativa; Evaluación de programas de estudio; Metodología para la enseñanza; y Desempeño profesional, identificados por medio de la lectura y análisis de tipo cualitativo, efectuado en las 328 ponencias presentadas por los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina durante los 10 EGAL.

Cada uno de los llamados paradigmas temáticos fueron divididos para su mejor comprensión en orientaciones disciplinarias, las cuales permiten conducir metodológicamente la línea de investigación sobre la que el geógrafo docente e investigador de la disciplina ha trabajado durante el desarrollo de su ponencia, dándole su propio enfoque metodológico de acuerdo al momento y a un contexto geográfico latinoamericano.

La “investigación educativa”, es uno de los paradigmas temáticos que han tenido una gran representatividad en los encuentros de geógrafos, esto equivale al 34.75% del total de los trabajos presentados sobre la temática en estudio, así lo muestran sus ponentes a través de sus orientaciones disciplinarias, mismas que han calificado los avances e importancia de las investigaciones sobre la enseñanza de la geografía en América Latina.

- *El papel de la geografía*; para esta orientación disciplinaria, se han expuesto a los largo de los 10 EGAL 22 trabajos, éstos han dado respuesta a una serie de interrogantes calificados como enfoques metodológicos que durante décadas han inquietado a los estudiosos en la materia, los más significativos han sido: ¿Qué?, ¿Cómo? y ¿Para qué enseñar geografía?

- *Desarrollo educativo*; esta orientación disciplinaria cuenta con 50 ponencias que equivalen al 15.42% del total, la cual ha tenido como premisa importante, señalar el avance que las investigaciones educativas en América Latina; en cuanto a la enseñanza de la geografía se refiere, éstas han sido impulsadas por los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina, a través de sus trabajos expuestos en los EGAL; entre los aspectos más significativos detectados para el continente americano se encontraron los siguientes: La historia de la enseñanza de la geografía, el análisis espacial, geografía y educación y el concepto de geografía, entre otros.
- *Educación ambiental*; los problemas ambientales han tenido un gran impacto a escala global a partir de la primera mitad del siglo XX, como producto de la industrialización, la urbanización y el consumismo, por ello es necesario que la enseñanza de la geografía en todos sus niveles educativos, incluya en sus planes y programas los temas de carácter ambiental, con el propósito de valorar y tener responsabilidad del espacio geográfico que habitamos, quedo expuesto en las 42 ponencias ostentadas en los encuentros de geógrafos sobre la temática en estudio, representando al 12.80% del total.

Las 23 ponencias que versan sobre “Evaluación de programas de estudio”, representan 7.01% del total, éstas han hecho alusión a los trabajos expuestos por los geógrafos docentes en cada uno de los EGAL, donde se revela cuál es la actitud de los países de América Latina, en cuanto a sus reformas educativas, y por consiguiente a sus planes y programas de estudio, así como la metodología propia de la disciplina geográfica, y sus respectivas orientaciones disciplinarias, de lo cual se deduce que estas reformas son muy significativas, o al menos no se ha dado a conocer en estos foros.

- Niveles educativos básico, medio y medio superior; con sólo nueve trabajos que representan 2.74% del total, se pudieron obtener los siguientes resultados: el conocimiento de la geografía en la primaria es tan importante que permite sentar las bases para que el estudiante adquiera identidad nacional, y una capacidad de análisis y síntesis del espacio geográfico que le rodea; en muchos países del continente americano desapareció la geografía como asignatura y se incluyó en el área de las ciencias naturales

y sociales, lo cual provocó una disminución de contenidos diluyendo sus conceptos teóricos y metodológicos; los estudios del nivel medio superior representan la antesala para el nivel superior, lo que significa que el conocimiento geográfico debe afianzar su postura si se desea formar estudiantes críticos.

- Nivel profesional y de posgrado; se detectaron exclusivamente 10 ponencias que representan 3.04% del total, las cuales coinciden en que los estudios geográficos a nivel superior en América Latina deben luchar por reencontrarse nuevamente con el objeto de estudio de la disciplina geográfica; para esto se deberán solucionar los problemas que han caracterizado a la ciencia geográfica, algunos de éstos son: crisis universitaria, revisión constante de planes y programas de estudio, formación docente y posgrado en la enseñanza de la geografía.
- Educación a distancia; esta orientación disciplinaria fue abordada por los geógrafos docentes en cuatro ponencias que representan 1.21%, sin embargo, éstas precisan las características por las que han transitado las diferentes concepciones de la educación abierta, educación en línea y educación a distancia, originadas con el propósito de resolver problemas de sobre cupo, educación para adultos, población que trabaja, o incluso complementar su profesión con el estudio espacial.

La “metodología para la enseñanza”, ha sido el paradigma temático más trabajado por los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina en los EGAL, con 123 ponencias que representan 37.5%, esto significa que la mayoría de los países participantes en estos eventos, han procurado definir al procedimiento educativo a través de los nuevos principios psicopedagógicos con los que se pretende formar de manera óptima al estudiante de geografía de todas las edades.

- Métodos de enseñanza-aprendizaje; es la orientación disciplinaria con mayor preocupación por parte de los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina, al tratar de definir los procedimientos sistemáticos que habrán de utilizarse durante la planeación didáctica de la enseñanza de la geografía, siendo 57 los trabajos presentados en estos eventos, equivalentes al 17.37% del total.

- Estrategias de enseñanza y aprendizaje; sólo han sido expuestos nueve trabajos relacionados con esta orientación que equivalen al 2.74%, en los cuales se detectaron dos características importantes: en América Latina sigue predominando en términos generales la estrategia de enseñanza más antigua y más comúnmente utilizada por el profesor: la exposición oral en el salón de clases; por otro lado es de reciente uso el desarrollo de los enfoques cognitivos y constructivistas para dotar a los alumnos de estrategias efectivas para el aprendizaje escolar.
- Auxiliares del aprendizaje; esta orientación disciplinaria ha sido, junto con la denominada métodos de enseñanza-aprendizaje, de las más trabajadas por los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina con 57 exposiciones que representan el 17.37% del total, esto indica que la mayoría de los países asistentes a estos encuentros de geógrafos, han hecho efectivo el uso de los siguientes auxiliares del aprendizaje, clasificados para su comprensión en: Proyectables y/o audibles; No proyectables; Experimentales y Actividades y auxiliares didácticos.

El “desempeño profesional” también ha sido un paradigma temático muy significativo para esta investigación, ya que se han presentado 68 exposiciones que representan 20.73%, y de las cuales se ha concluido, por el análisis de su contenido, en la siguiente característica propia de la disciplina geográfica: Aun cuando el geógrafo egresado de las universidades latinoamericanas ha sido formado profesionalmente para desarrollar actividades que están relacionadas con la planeación de los espacios urbano y rural; explotación y conservación de los recursos naturales; ordenamiento territorial; población y territorio, planeación y gestión del medio ambiente; cartografía automatizada y diseño digital, entre otras ocupaciones, se sabe que la actividad principal que realizan los universitarios de las licenciaturas en geografía tienen que ver con su enseñanza, principalmente en los niveles básico, medio y superior, provocado por el mercado laboral, quien propicia que un buen número de egresados se inicie dando clases, e incluso muchos de ellos terminen considerando la docencia como su principal actividad profesional.

- La innovación curricular como intervención profesional; sobre esta orientación disciplinaria se han presentado 16 ponencias que equivalen al 4.87%, y que sin lugar a duda han tocado un punto muy importante reflejado en la siguiente interrogante ¿Para qué modificar los programas de estudio?, la enseñanza de la geografía en América Latina ha transitado por diversos momentos, uno de ellos es el referente a la influencia que la mayoría de los países del subcontinente recibió en términos educativos de las corrientes francesa, alemana, soviética, española y norteamericana principalmente, lo cual trajo como consecuencia que dicha enseñanza se caracterizara bajo un esquema memorístico, descriptivo y libresco, lo cual provocó que fuera a partir de los años ochenta del siglo XX, que se pensara en construir una geografía por y para América Latina, generando con esto reformas educativas e innovaciones curriculares.
- Formación docente, Son 41 trabajos relacionados con esta orientación disciplinaria que equivalen al 12.5%, los cuales persiguen un solo propósito, la capacitación de los profesionistas que han resuelto ser docentes de la enseñanza de la geografía, esto ha sido adoptado por muchos países del subcontinente que ponen en marcha, programas tendientes a formar docentes en geografía habilitados en la metodología de la enseñanza.

Mercado laboral, la formación académica que el geógrafo universitario recibe durante su estancia escolar así como los contenidos curriculares que éste absorbe, es lo que en gran medida permite desarrollar trabajos profesionales tanto del sector público como privado, y la docencia como una actividad inherente a esta profesión, éste es el contenido de las 11 ponencias presentadas en los EGAL, que representan 3.35% del total.

CONCLUSIONES

Las conclusiones de esta investigación se encuentran ordenadas con base en el esquema capitular, con lo cual se pretende garantizar la inclusión de todos los aspectos desprendidos de cada apartado, como se podrán analizar en las siguientes líneas.

El contexto histórico de América Latina después de la llamada guerra fría, vino acompañado de una autonomía funcional en la moderna profesión académica, encabezada por las instituciones formadoras de docentes e investigadores profesionales, quienes se vieron presionados por el surgimiento de regímenes de tipo democrático y militar autoritario que dieron como resultado el cierre parcial de algunas universidades del continente americano, situación que serviría más tarde para sellar el surgimiento de los actuales sistemas nacionales de educación superior.

Bajo estas consideraciones, se crearon en América Latina las instituciones geográficas de educación superior, con una fuerte influencia del pensamiento europeo y norteamericano caracterizado por la acumulación de conocimientos procedentes de otras disciplinas, dejando el poco desarrollo geográfico científico en manos del estado y el régimen militar autoritario que asintió al conocimiento territorial, presentándose como secuela la institucionalización de conocimientos derivados de otras disciplinas, así como el surgimiento de las primeras conferencias, congresos, encuentros y ensayos de tipo geográfico, en países del continente americano.

Con el beneficio de la democracia conseguida por los países latinoamericanos de 1960 a 1980, y el auge de la globalización adquirida durante las últimas dos décadas del siglo XX, donde la economía se convierte en el eje dominante de las relaciones entre el estado, el mercado y la sociedad civil se presentó para todas las disciplinas un nuevo camino en la reorientación de sus fines y enfoques metodológicos.

Respecto a la ciencia geográfica se concibieron los primeros congresos nacionales con la participación de las principales universidades del continente americano, destacando los Encuentros de Geógrafos de América Latina (EGAL), desde Brasil 1987, Uruguay 1989, México 1991, Venezuela 1993, Cuba 1995, Argentina 1997, y Puerto Rico 1999, que califican a la

denominada etapa geoeconómica propuesta por Gorostiaga y donde resaltó la participación de los geógrafos docentes e investigadores de su enseñanza, bajo un nuevo esquema de conceptos y contenidos geográficos pedagógicos y didácticos con características neoliberales.

Algunos de estos enfoques metodológicos como el análisis curricular, la didáctica de la geografía, la investigación educativa y la formación del geógrafo, entre otros, han permitido interpretar de manera objetiva las tendencias actuales de la enseñanza de la geografía en América Latina.

El inicio del siglo XXI ha sido calificado por Gorostiaga como la época geocultural, donde se busca la reconciliación entre la educación y el desarrollo humano sostenible, asumiendo intereses comunes en la solución de los problemas que aquejan a la sociedad, clasificados por el mismo autor como: el medio ambiente; la población; los derechos humanos; la igualdad de género y la problemática social del aumento de la pobreza, de la deuda y el desempleo.

Al respecto, la disciplina geográfica no ha quedado al margen de todo esto ya que es a través de su enseñanza en todos los niveles educativos de los países que conforman al continente americano, como ha manifestado su interés por colaborar en el análisis y búsqueda de soluciones compartidas a esta problemática, así ha quedado expuesto en los más recientes encuentros de geógrafos de la presente década, Chile 2001, México 2003 y Brasil 2005, donde uno de los principales enfoques metodológicos y orientaciones disciplinarias ha sido conducido al conocimiento de la problemática ambiental y el desarrollo humano sostenible.

Los encuentros de geógrafos de América Latina han sido desde 1987 los espacios donde se reúnen los especialistas en la materia, para intercambiar experiencias y conocimientos científicos, con el propósito de reorientar sus fines y enfoques metodológicos a través de su enseñanza en todos los niveles educativos donde se imparte esta ciencia como materia o como carrera profesional dentro de los países que conforman al subcontinente latinoamericano.

Fue así como se realizó el análisis de las 328 ponencias de contenido educativo que corresponden al 10.65% de las que han sido presentadas en los 10 eventos, esto con la intención de conocer y analizar cuáles han sido las tendencias actuales de la enseñanza de la geografía en América Latina.

Con el propósito de comprender el objeto de estudio que caracteriza al presente trabajo sobre la enseñanza de la geografía en América Latina, fue preciso definir y analizar los conceptos básicos que permitieran comprobar la veracidad de los objetivos e hipótesis planteadas al inicio de la misma investigación, entre los más utilizados están: “Enseñanza de la geografía”, “América Latina”, “Encuentros de Geógrafos de América Latina (EGAL)”, “Paradigmas temáticos”, “Tendencias”, “Teoría”, “Método” y “Técnica”.

Para identificar las tendencias actuales de la enseñanza de la geografía en América Latina fue necesario estructurar el modelo explicativo que hace alusión a los fundamentos teórico-metodológico de la presente investigación, éstos se sustentaron en la conceptualización y análisis de los siguientes principios: la teoría, basada en la historia de la ciencia, el método, historiográfico, el procedimiento, la hermenéutica.

No es casual haberse apoyado en la historia de la ciencia, ya que es a través de ésta como se puede acercarse a la historia de la geografía; por otro lado la historiografía nos ha permitido conocer qué tanto se ha escrito acerca del tema en estudio, y finalmente se ha utilizado a la hermenéutica para interpretar las obras e investigaciones escritas.

El presente trabajo no tiene la característica de ser una investigación educativa, por el contrario, se trata de explorar y conocer las tendencias actuales de la enseñanza de la geografía en América Latina, a partir del análisis e interpretación de los documentos ya escritos sobre esta temática.

Ante esta aclaración, se debe apuntar que los documentos utilizados en esta investigación fueron cuidadosamente seleccionados, en particular aquellos que tuvieron que ver con la temática en estudio, éstos fueron en orden de importancia: las ponencias de los EGAL publicadas en las memorias de dichos eventos, así como los textos, artículos de libros y revistas cuyo contenido estuvo relacionado con el aspecto metodológico y científico de la propia investigación.

El análisis de tipo cualitativo y cuantitativo efectuado a las 328 ponencias de contenido educativo presentadas por los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina durante los 10 EGAL, permitió reconocer que la enseñanza de la geografía en América Latina, está caracterizada por

paradigmas temáticos, éstos son: Investigación educativa, evaluación de programas de estudio, metodología para la enseñanza y desempeño profesional.

Cada paradigma temático fue dividido en tres orientaciones disciplinarias, calificadas como la línea de investigación sobre la cual trabajaron en su momento los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina utilizando el mismo criterio de análisis de contenido y de frecuencias para su clasificación, éstas son: el papel de la geografía, desarrollo educativo y educación ambiental; niveles educativos, básico, medio y medio superior, nivel profesional y de posgrado, y educación a distancia; métodos de enseñanza-aprendizaje, estrategias de enseñanza y aprendizaje, y auxiliares del aprendizaje; innovación curricular como intervención profesional, formación docente y mercado laboral.

Lo anterior propuso la discusión y análisis estadístico de cada uno de los siguientes planteamientos tratados en el capítulo 2 de esta investigación: Los países sede de los EGAL, el número de ponencias con las que han participado y sus ponentes; Paradigmas temáticos, orientaciones disciplinarias y número de ponencias de los países que han participado en los EGAL; La intervención de los países latinos en los EGAL y sus paradigmas temáticos; Los paradigmas temáticos de la enseñanza de la geografía por EGAL; La intervención de los ponentes en los EGAL, y La orientación disciplinaria de sus investigaciones.

Para el primer planteamiento, se ha reconocido el interés expreso de seis países latinoamericanos y dos caribeños, para organizar y llevar a cabo en sus respectivos territorios, los encuentros de geógrafos de América Latina, destacando, por supuesto, la intervención de Brasil y México en dos ocasiones respectivamente.

En correspondencia con el mismo planteamiento, se deduce que el número de ponencias relacionadas con la temática educativa, presentadas en cada uno de los países sede de los 10 EGAL, ha venido de menos a más, excepto Uruguay, Venezuela y Puerto Rico, donde no se le dio importancia a la enseñanza de la geografía como un tópico de relevancia.

Para el caso de los ponentes y su participación, ésta se ha dado de manera disímil, ya que en ningún encuentro se limita el número de trabajos, mucho menos la cantidad de participantes por ponencia, lo que provoca una descompensación para quienes anuncian la individualidad de su trabajo.

En el segundo planteamiento, se puede apreciar que el paradigma denominado “metodología para la enseñanza” ocupa el primer lugar con 123 trabajos; seguido de “investigación educativa”, con 114 exposiciones; desempeño profesional con 68 ponencias y “evaluación de programas de estudio con sólo 23, lo cual indica que el mayor número de investigaciones han sido dirigidas por sus ponentes, hacia una problemática exclusiva de sus respectivos espacios geográficos.

De esta forma se ha dado la distribución de los paradigmas temáticos y las orientaciones disciplinarias, que describen las necesidades y problemáticas existentes para cada país que las expone en estos encuentros, cuyo propósito fundamental, es impulsar el desarrollo de la geografía latinoamericana, estrechando vínculos de solidaridad entre los países latinos, dando a conocer los resultados de sus investigaciones y el debate de los discursos disciplinares, fortaleciendo de esta manera las redes de investigación y cooperación internacional.

Haciendo referencia al tercer planteamiento se puede ubicar bajo el análisis cuantitativo, cómo ha sido la participación de los países latinos en estos eventos, ordenados por la cantidad de trabajos sustentados, éstos son: Brasil con 157 exposiciones, Argentina con 52, México 39, Cuba 35, Venezuela 22, Colombia 17, Chile 3, Ecuador 1, Honduras 1 y Costa Rica 1.

El resultado de este análisis, indica que cada país participante de los EGAL, precisa cuál será su aportación a cada paradigma temático, en relación con la problemática que caracteriza en su momento al territorio latinoamericano, como producto de la convocatoria emitida por el país sede del próximo encuentro, dando como resultado una variedad de temáticas con las que hasta entonces se han presentado.

Otro planteamiento trabajado dentro de este análisis estadístico, corresponde a “los paradigmas temáticos de la enseñanza de la geografía por EGAL”, en el que se ha fijado de manera cuantitativa, la cantidad de ponencias por paradigma temático que han sido presentadas por los

geógrafos docentes e investigadores de la disciplina del continente americano participantes en estos eventos, donde podemos valorar los siguientes datos: Investigación educativa está representado por Brasil en el 10° EGAL, con 36 ponencias, seguido de Cuba con 19 y Argentina con 18, 5° y 6° evento respectivamente; Evaluación de programas de estudio señalado por México en el 9° encuentro con 7 exposiciones, seguido de Brasil con 6 y 4 para el 1° y 10° acontecimiento respectivamente; Metodología para la enseñanza lo representa Brasil 10° encuentro con 48 trabajos, seguido de Cuba con 17 y México con 14, 5° y 9° evento; para finalizar con Desempeño profesional, que ha sido expresado por Brasil en el 10° encuentro con 28 ponencias, seguido de Argentina con 13 y Cuba con 11.

Concluyendo con los datos anteriores, se podría decir que éstos sólo pueden calificar a las tendencias de tipo educativo, que en su momento son el resultado de las investigaciones realizadas a la temática en estudio, para cada uno de los países participantes de los EGAL.

La intervención distintiva de los ponentes en los EGAL, y la orientación disciplinaria de sus investigaciones, es otro de los planteamientos que no ha quedado al margen de este análisis estadístico, ya que como se puede apreciar se reconoce la trayectoria y el esfuerzo de los geógrafos docentes e investigadores de la disciplina que han participado con su experiencia e investigaciones a lo largo de estos 10 encuentros; para esto se señala que sólo se ha contabilizado a los informantes que presentan en su haber de tres a 10 exposiciones como lo más representativo en estos eventos.

En este análisis cuantitativo se ha reconocido la participación de 18 ponentes representantes con sus investigaciones de los siguientes países latinoamericanos: Cuba con cinco participantes que lo hicieron aprovechando en su momento haber sido país sede del 5° EGAL; México con cuatro ponentes representando a instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma de Chapingo y la Universidad Autónoma del Estado de México; Brasil con cuatro informantes provenientes de la Universidad de Uberlandia, la Universidad de Pará, y la Universidad de Ijuí; Argentina con tres oradores de la Universidad de Buenos Aires, y a la Universidad Nacional del Sur; para finalizar con Colombia y un solo informante que representa a la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá.

PONENCIAS SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA, EN LOS ENCUENTROS DE GEÓGRAFOS DE AMÉRICA LATINA

PRIMER EGAL RIO CLARO, BRASIL 1987

N°	PONENCIA	AUTORES	UNIVERSIDAD, FACULTAD, DEPARTAMENTO Y PAIS	PARADIGMA	ORIENTACIÓN
1-1	Una visión de la geografía en Mendoza, Argentina	M Josefina Gutiérrez de Manchon y, M Estela Furlani de Civit	Universidad Nacional del Cuyo, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. ARGENTINA	Investigación educativa	Desarrollo educativo
2-2	La situación de la geografía en el contexto nacional: el caso ecuatoriano	José Rodríguez Rojas	Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito ECUADOR	Investigación educativa	Desarrollo educativo
3-3	Posgraduados en geografía, cuestión en debate	María del Carmen Correa Galvao	Universidad Federal de Río de Janeiro BRASIL	Evaluación de programas de estudio	Nivel profesional y de posgrado
4-4	La enseñanza de grado de geografía en Brasil	Aldo Paviani	Universidad de Brasilia BRASIL	Evaluación de programas de estudio	Nivel profesional y de posgrado
5-5	Posgrado: la problemática institucional y sus consecuencias	Antonio Olivio Cerón y Miguel Cezar Sánchez	Departamento de Planeación Regional, IGCE-UNESP, Río Claro BRASIL	Evaluación de programas de estudio	Nivel profesional y de posgrado
6-6	Las perspectivas de los cursos de posgrado en geografía	José Alexandre Felizola Diniz	Universidad Federal de Sergipe, Aracaju BRASIL	Evaluación de programas de estudio	Nivel profesional y de posgrado
7-7	La geografía en Brasil: un análisis crítico de la curricula	Marita Silva Pimenta	Universidad del Estado de Río de Janeiro y Universidad Federal Fluminense, Río de Janeiro BRASIL	Evaluación de programas de estudio	Nivel profesional y de posgrado
8-8	Problemas que afrontan los estudios universitarios de geografía en muchas regiones del mundo	H. Graciela Uribe Ortega	Sistema de Universidad Abierta Facultad de Filosofía y Letras Universidad Nacional Autónoma de México. MÉXICO	Evaluación de programas de estudio	Nivel profesional y de posgrado
9-9	Avances teóricos y metodológicos en la enseñanza de la geografía contemporánea	Sergio Ubaldo Merino	Universidad Nacional de la Patagonia, Facultad de Humanidades Ciencias Sociales ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Método expositivo

Continúa...

10-10	La participación del geógrafo en los estudios de impacto ambiental: el caso de Costa Rica	Eduardo Peralta Ballester	Bolsista CONICIT-ICE. COSTA RICA	Desempeño profesional	Mercado laboral
11-11	El geógrafo en Brasil: Algunos problemas para su desempeño profesional	Ana Maria Marques Camargo Marangoni	Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias Humanas de USP, Sao Paulo. BRASIL	Desempeño profesional	Mercado laboral
12-12	Reflexión acerca del desempeño profesional del geógrafo en la republica argentina	Graciela Giulianini, Pablo Antonio Paleka y Jorge Mario Schiavi	Dirección Nacional de Evaluación Ambiental, Secretaría de Vivienda y Ordenamiento Ambiental, Buenos Aires ARGENTINA	Desempeño profesional	Mercado laboral
13-13	Perspectivas del papel del geógrafo como profesional en Brasil	Manuel Correia de Andrade	Fundación Joaquín Abuco, Recife (PE). BRASIL	Desempeño profesional	Mercado laboral

SEGUNDO EGAL MONTEVIDEO, URUGUAY 1989

N°	PONENCIA	AUTORES	UNIVERSIDAD FACULTAD, DEPARTAMENTO Y PAÍS	PARADIGMA	ORIENTACIÓN
14-1	La integración del conocimiento geográfico a partir de la elaboración del atlas nacional de México	Ana, Coll García de Fuentes H. Atlántida y María Teresa Sánchez S.	Instituto de Geografía de la Universidad Nacional Autónoma de México. MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable

TERCER EGAL TOLUCA, MÉXICO.1991

N°	PONENCIA	AUTORES	UNIVERSIDAD, FACULTAD, DEPARTAMENTO Y PAÍS	PARADIGMA	ORIENTACIÓN
15-1	El papel de la geografía tradicional en la institución escolar	Vania Rubia Farias Vlach	Universidad Federal de Uberlandia, Departamento de Geografía. BRASIL	Investigación educativa	El papel de la geografía
16-2	La relación geografía-educación en la intergestación escuela-sociedad-espacio	Armando Daniel Rojas	Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL Instituto Pedagógico Maracay VENEZUELA	Investigación educativa	El papel de la geografía
17-3	El concepto de geografía a través de los textos escolares	Mónica Gangas Geisse	Pontificia Universidad Católica de Chile CHILE	Investigación educativa	Desarrollo educativo
18-4	Estado y perspectivas de las investigaciones en el Instituto de Geografía de la Academia de Ciencias de Cuba	Jorge L. Díaz, J. R. Hernández, Luis R. Díaz, E. Propin, O. Muñiz	Instituto de Geografía de la Academia de Ciencias de Cuba CUBA	Investigación educativa	Desarrollo educativo

Continúa...

19-5	Geografía nacional y educación pública	Silvina Quintero Palacios	Universidad de Buenos Aires, Instituto de Geografía ARGENTINA	Investigación educativa	Desarrollo educativo
20-6	El problema ecológico ambiental y su importancia en la enseñanza de la geografía	Jorge F. Cervantes Borja y Víctor M. Martínez Luna	Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Geografía MÉXICO	Investigación educativa	Educación ambiental
21-7	La modernización educativa en la geografía	Javier Castañeda Rincón	Universidad Autónoma de Chapingo MÉXICO	Evaluación de Programas de estudio	Niveles educativos
22-8	Crisis de conservación. Notas, críticas sobre la enseñanza de la geografía y su relación con la historia social de la disciplina	Marcelo Escobar	Universidad de Buenos Aires, Instituto de Geografía ARGENTINA	Evaluación de Programas de estudio	Niveles educativos
23-9	La enseñanza de la geografía en la educación actual, un planteo impostergable	Margarita Brondolo de Mazeris, Silvia Santarelli de Serer, Marta Mabel Campos y María Amalia Lorda	Universidad Nacional del Sur, Republica Argentina, Departamento de Geografía ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
24-10	La enseñanza de la geografía en México	Ma. Teresa Calvillo Ortega	Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Geografía MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
25-11	Mejoramiento de la enseñanza de la geografía en el nivel medio superior de la UAEM, y su relación con el perfil del alumno insumo en la escuela de geografía	Fernando C. B., J. Salvador F. G., Raúl G. P., Dolores M. L., Jaime V. G. y Juan J. V. V.	Universidad Autónoma del Estado de México, Escuela Preparatoria MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
26-12	La representación del espacio geográfico en la enseñanza de primer grado	Rosangela Doin de Almeida	I.B. UNESP Río Claro. S.P. Departamento de Educación BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
27-13	La didáctica en geografía	Georgina Calderón Aragón	Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Geografía MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
28-14	Importancia de las prácticas de campo como reforzamiento del aprendizaje significativo de la geografía en el nivel medio superior	Fernando C. B., J. Salvador F. G., Raúl G. P., Dolores M. L., Jaime V. G. y Juan J. V. V.	Universidad Autónoma del Estado de México, Escuela Preparatoria MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
29-15	La formación del geógrafo, o caminar en busca de un mayor compromiso profesional	Isabel Aurora de Souza Franco y Rosangela Doin de Almeida	I.B. UNESP Río Claro. S.P. Departamento de Educación BRASIL	Desempeño profesional	Mercado laboral

CUARTO EGAL MÉRIDA, VENEZUELA 1993

No	PONENCIA	AUTORES	UNIVERSIDAD, FACULTAD, DEPARTAMENTO Y PAÍS	PARADIGMA	ORIENTACIÓN
30-1	Consideraciones geográficas sobre los servicios educacionales en los territorios montañosos de Cuba	Julia González Garciandía y Juan Mario Martínez Suárez	Instituto de Geografía, Academia de Ciencias de Cuba CUBA	Investigación educativa	Desarrollo educativo

QUINTO EGAL LA HABANA, CUBA 1995

No	PONENCIA	AUTORES	UNIVERSIDAD, FACULTAD, DEPARTAMENTO Y PAÍS	PARADIGMA	ORIENTACIÓN
31-1	Análisis del uso del suelo urbano como una experiencia de extensión universitaria	Augusto César Zeferino y Janes eresina Lavoratti	Universidad Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC. BRASIL	Investigación educativa	El papel de la geografía
32-2	Enseñanza por bloques de disciplinas afines: narración de experiencias del conocimiento integrado de geografía e historia	Alcidema Anecy Alves Monteiro, Maria Liracilda de Souza, Amarildes Sfair da costa Ferreira	Universidad Federal de Pará BRASIL	Investigación educativa	El papel de la geografía
33-3	Paisaje geográfico: una propuesta de abordaje para la enseñanza de geografía de 1° y 2° grado	Lima Hudson Rodrigues	Escuela de Educación Básica, Universidad Federal de Uberlandia, Minas Gearis BRASIL	Investigación educativa	El papel de la geografía
34-4	Los principios de la geografía	Ramón Cuétara López	Instituto Superior Pedagógico "E.J. Varona", Departamento de Geografía, La Habana CUBA	Investigación educativa	Desarrollo educativo
35-5	El comité hispanoamericano de intercambio geográfico. Reflexiones sobre su creación	José Alfredo León Méndez	Instituto Superior Pedagógico, Sancti Spiritus CUBA	Investigación educativa	Desarrollo educativo
36-6	Contribución del Dr. Salvador Massip Valdés a la enseñanza de la geografía en cuba	José Alfredo León Méndez	Instituto Superior Pedagógico, Sancti Spiritus CUBA	Investigación educativa	Desarrollo educativo
37-7	Geografía y los romances en el noroeste Brasileño .dos décadas de 30 y 40: una contribución a la enseñanza	Ana Regina Vasconcelos Ribeiro Bastos	UERJ, Colegio Pedro II, Río de Janeiro BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
38-8	Hacia un diseño curricular integrado para la geografía latinoamericana	Gerardo J Siso Quintero y Cruz L. Moreno de Siso	Escuela de geografía, Universidad Central de Venezuela, Caracas VENEZUELA	Investigación educativa	Desarrollo educativo

Continúa...

39-9	El desarrollo del pensamiento geográfico de los escolares en las condiciones actuales del proceso de enseñanza	Nancy Andréu, Mirta Betancourt, Marta Cruz, Florángel Delgado, Mabel Font, Mercedes Rodríguez y Georgina Villalón	Universidad Pedagógica “Félix Varela”, Villa Clara CUBA	Investigación educativa	Desarrollo educativo
40-10	Creación de un centro de educación ambiental en la universidad autónoma de chapingo	Javier Castañeda Rincón, Ritter Ortiz	Universidad Autónoma de Chapingo MEXICO	Investigación educativa	Educación ambiental
41-11	Educación ambiental: formar o informar	Luzia Neide M.T. Coriolano	Departamento de Geociencias, Universidad Estadual de Ceará BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
42-12	Los recursos forestales de las montañas y las necesidades de la infancia. Potencialidades de los bosques	Odil Durán Zarabozo y Alfonso Caridad Oro	Instituto de Geografía, Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, La Habana CUBA	Investigación educativa	Educación ambiental
43-13	Educación ambiental: algunas reflexiones y experiencias en cuba	Marisela Quintana, Maria del Carmen Martínez, Carmen Luisa González y Orestes Valdés	Instituto de Geografía, Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ministerio de Educación, La Habana CUBA	Investigación educativa	Educación ambiental
44-14	Revisitando aparentes obviedades: una experiencia didáctica	anjul Torres, Christine Rufino Dabat	Departamento de C. Geográficas, UFPE, Recife, PE BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
45-15	La dimensión ambiental en la formación del comunicador social. Una experiencia en la UCB	Luisa A. Villamizar C.	Escuela de Comunicación Social, Universidad Central de Venezuela VENEZUELA	Investigación educativa	Educación ambiental
46-16	El papel de la escuela rural en el ordenamiento y manejo de las cuencas hidrográficas	Elda Borroto González	 CUBA	Investigación educativa	Educación ambiental
47-17	Implantación de la educación ambiental en la enseñanza fundamental en el municipio de río grande, río grande del sur brasil: “mentalidad marítima”	Carla Crivellaro, Maria helena Reinhardt, Cleusa Peralta, Leonardo Messias, Enrique Ilha	Núcleo de Educación y Monitoreo Ambiental (NEMA), Cassino, RS BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
48-18	Lección en los comisos	Maria Lúgia Oliveira Fessel Bertani	Parque Ecológico Monseñor Emilio José Salim, Campinas, SP BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
49-19	El extensionista ambiental. Características y proyecciones	Elda Borroto González	 CUBA	Investigación educativa	Educación ambiental

Continúa...

50-20	La creatividad en geografía	Graciela Barraqué Nicolau	Departamento. Geografía, Facultad de Ciencias Naturales, ISPEJV CUBA	Metodología para la enseñanza	Estrategia de enseñanza
51-21	Enseñanza de la estadística para geógrafos. Características y exigencias de los cursos de Pre y Posgrado	Gladis Cabanas Gómez	Universidad de la Habana CUBA	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
52-22	Experiencia pedagógica con métodos que estimulan la actividad cognoscitiva de los alumnos en la enseñanza de la geografía	Acela Caner Román y Mabel Díaz Reyes	 CUBA	Metodología para la enseñanza	Estrategia de enseñanza
53-23	Formación de regularidades geográficas en los escolares	Marta Cruz Alemán, Mirta Betancourt Rodríguez, Mabel Font Aranda, Manuel González Herrera, Florángel Delgado Oropeza y Nancy Andréu Gómez	Universidad Pedagógica “Félix Varela”, Santa Clara, Villa Clara CUBA	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
54-24	Sistema mínimo de habilidades de la enseñanza de la geografía en la escuela media	Florángel Delgado Oropeza, Mirta Betancourt Rodríguez, Marta Cruz Alemán, Nancy Andréu Gómez, Rosa Marrero Sosa y Jesús anjul Vásquez	Universidad Pedagógica “Félix Varela” Santa Clara, Villa Clara CUBA	Metodología para la enseñanza	Estrategia de enseñanza
55-25	Propuesta metodológica para la enseñanza de la geografía en segundo y tercer grados	Elsa Amanda R. de Moreno	Universidad Pedagógica Nacional, Bogota COLOMBIA	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
56-26	La construcción del concepto de ciudad	Elsa Amanda de Moreno, Ana Griselda Pérez, Luz Mery Martínez, Llliana Rodríguez, Nubia Moreno Lache, Luz Marina Suárez y Alexander Cely Rodríguez	GEOPAIDEIA, Grupo de Investigación, Santa Fe de Bogotá COLOMBIA	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
57-27	Construcción del concepto de espacio geográfico en alumnos de 2° y 5° grados	Elsa Amanda R. de Moreno y Rosa T de Cárdenas	Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá COLOMBIA	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
58-28	Experiencias sobre la aplicación de la clase teórico-práctica en el curso de geografía física general I	Enrique Díaz Otero	Facultad de Ciencias Naturales, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana. CUBA	Metodología para la enseñanza	Método de investigación

Continúa...

59-29	Metodología para el trabajo espeleológico topocartográfico. Orientaciones para el empleo del carso con fines docentes	Raúl García García	Sociedad Espeleológica de Cuba, Grupo Espeleológico “Alejandro de Humboldt”. CUBA	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
60-30	El seminario: un modelo alternativo en la enseñanza de la geografía, 7º grado	Pedro Ángel Hernández Herrera	Dirección Municipal de Educación, Guira de Melena, La Habana CUBA	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
61-31	Propuesta pedagógica para la enseñanza de la geografía en la escuela básica	Maritza Lomelli y Efrén Rodríguez	Universidad pedagógica experimental libertador, Instituto pedagógico de Maracay “Rafael Alberto Escobar Lara” VENEZUELA	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
62-32	El diagnóstico del espacio como estrategia metodológica para la enseñanza de la geografía en la educación básica	Omar Morales Lesseur	Universidad pedagógica experimental libertador, Instituto pedagógico de Maturín, Monagas VENEZUELA	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
63-33	Metodología para el tratamiento de las relaciones de causalidad en la enseñanza de la geografía de Cuba	Celina E. Pérez Álvarez	ISP. “Enrique José Varona”, La Habana CUBA	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
64-34	La geografía regional, ¿Por qué una geografía activa?	Manuel Pérez Capote	Departamento de Geografía, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana. CUBA	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
65-35	Planos y mapas, una comunicación comprensiva	Alix Otolora Durán	GEOPAIDEIA, Bogotá COLOMBIA	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
66-36	Uso de fotos e imágenes aéreas en la enseñanza de la geografía	Hugo Bodini Cruz-Carrera	Universidad de la Serena CHILE	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
67-37	Los mapas y atlas escolares como sistema integral de la enseñanza en Cuba	Tania Cruz-Álvarez Cantos y Mario del Valle Díaz	Ediciones GEO, Empresa GEOCUBA Cartografía CUBA	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
68-38	Mapas para ciegos y débiles visuales: un medio idóneo e insustituible para la enseñanza especial en nuestro país	Mario R del Valle Díaz. Y Tania Cruz-Álvarez Cantos	Ediciones GEO, Empresa GEOCUBA Cartografía, La Habana CUBA	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
69-39	Actualización de cartografía tradicional mediante la elaboración de cartografía temática digital en el sector de las sierras australes de la provincia de Buenos Aires, Argentina	Marta del Valle Carrizo y María Cristina Zavatti	Universidad Nacional del Sur, Departamento de Geografía, Bahía Blanca Buenos Aires ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable

Continúa...

70-40	Desarrollo de la inteligencia y creatividad con el mapa escolar	Pedro P. Recio Molina y Acela Caner Román	CUBA	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
71-41	Nueva estructura y enfoque metodológico para el desarrollo del programa de geografía de los continentes en la enseñanza media	Adalberto Carmelo Valdés Pérez	Ministerio de Educación CUBA	Metodología para la enseñanza	Estrategia de enseñanza
72-42	La tierra que es América	Acela Caner Román	CUBA	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
73-43	La geografía en la educación	Margarita Bróndolo, Marta Campos, y María Amalia Lorda	Departamento de Geografía, Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
74-44	El libro de texto en la enseñanza de la geografía escolar	María Victoria Fernández Caso y Raquel Edith Gurevich	Departamento de geografía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
75-45	Los trabajos de campo: una estrategia para la enseñanza de la geografía	José R. Lamadrid, Roberto Abreu, Ricardo Días, Nara W Zamora	UNITINS. Universidad de Tocantins BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
76-46	Las excursiones	Adalberto Giral Gutiérrez	Departamento de Geografía, ISP "Enrique José Varona", La Habana. CUBA	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
77-47	La enseñanza de la geografía y la formación del geógrafo-educador en brasil.	Genylton Odilon Rego da Rocha	Departamento de Métodos Técnicas y Orientación de la Educación, Universidad Federal del Pará BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
78-48	Un nuevo estilo de trabajo para desarrollar la asignatura geografía de cuba en los institutos superiores pedagógicos	Ester Fabiola Bueno Sánchez, Orestes Artiles García, Adalberto Giral Gutiérrez e Iraidá Cabrera Barrios	CUBA	Desempeño profesional	Innovación curricular
79-49	Experiencias en educación geográfica en Colombia a partir de la investigación en el aula de clase	Ovidio Delgado	Geografía, Universidad Nacional de Colombia COLOMBIA	Desempeño profesional	Formación docente
80-50	El posgrado en docencia de la geografía: resultado y origen de una transformación de enfoques pedagógicos	Rosa Torres de Cárdenas	Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá COLOMBIA	Desempeño profesional	Formación docente

Continúa...

81-51	Una propuesta de capacitación en geografía. Reflexiones acerca de sus posibilidades	Blanco Jorge, Alicia D'Espósito, Victoria Fernández Caso, Raquel Gurevich, Cristina Pérez Resines, Omar Tabío	Ministerio de cultura y educación de la nación, programa nacional de capacitación docente, Buenos Aires. ARGENTINA	Desempeño profesional	Formación docente
82-52	Planificación de los recursos turísticos como orientación de la licenciatura en geografía	Ma. Del Carmen Vaquero y Patricia Ercolani	Departamento de geografía, Universidad nacional del sur, Bahía Blanca ARGENTINA	Desempeño profesional	Mercado laboral
83-53	Diseño curricular alternativo: Un imperativo en la formación profesional actual del estudiante de geografía	Bárbara Hidalgo-Gato Medina	Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana. CUBA	Desempeño profesional	Innovación curricular
84-54	La geografía escolar y sus retos en la educación general de la escuela cubana: su importancia y concepción	Margarita Quintero López	 CUBA	Desempeño profesional	Mercado laboral
85-55	Entre el crítico y el criticó en la práctica de la enseñanza de geografía	Silvana de Abreu	Universidad Federal de Mato Grosso de Sur, Dorados (MS) BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
86-56	Propuesta para mejorar la enseñanza de la geografía	Ernesto Martínez S.	Instituto pedagógico de Caracas, UPEL VENEZUELA	Desempeño profesional	Formación docente
87-57	El método de enseñanza de geografía para la educación superior	Andrzej Zeromski	Centro Universitario de Ciencias y Humanidades, Universidad de Guadalajara MÉXICO	Desempeño profesional	Innovación curricular

SEXTO EGAL BUENOS AIRES, ARGENTINA 1997

No	PONENCIA	AUTORES	UNIVERSIDAD, FACULTAD, DEPARTAMENTO Y PAÍS	PARADIGMA	ORIENTACIÓN
88-1	La reestructuración del sistema mundial: Un desafío para la enseñanza de la geografía	Héctor Adolfo Dupuy	Departamento de Geografía. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad Nacional de la Plata ARGENTINA	Investigación educativa	El papel de la geografía
89-2	Cambios educativos y ciencias sociales. Posibilidades de enseñanza interdisciplinaria entre historia y geografía. III ciclo de la EGB	Ana Candreva, Héctor Luis Adriani, María Isabel Arigós, Carlos María Ciappina, María del Carmen Cosentino, María Margarita Papalardo y María Cecilia Zappettini	UNLP. La Plata ARGENTINA	Investigación educativa	El papel de la geografía

Continúa...

90-3	La trayectoria de la disciplina geografía en el currículo escolar brasileño. (1837-1942)	Genylton Odilon Rego da Rocha	Universidad Federal do Pará, Belém-Pará BRASIL	Investigación educativa	El papel de la geografía
91-4	Planeamiento integrado de geografía e historia N° 1 grado 5° y 6° series: reflexión y reformulación	Alcidema Anecy Monteiro Alves y María Liracilda de Souza	Universidad Federal de Pará Belem. BRASIL	Investigación educativa	El papel de la geografía
92-5	Experiencia interdisciplinaria en la enseñanza de geografía e historia	Sfair Ferreira Amarildes Da Costa, Luz Sonia Maria Sombra Soares y Maria Liracilda Souza	Universidad Federal do Pará, Belém-Pará BRASIL	Investigación educativa	El papel de la geografía
93-6	La construcción de conceptos: una propuesta para la enseñanza aprendizaje de la geografía en segundo grado	Helena Copetti Callai	Departamento de Ciencias Sociales de UNIJUÍ-Ijuí RS- BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
94-7	Espacio y poder. Territorio, acción política y educación en Argentina	Briasa Varela	Universidad Nacional de Luján-Div. Geografía. Universidad Nacional de Buenos Aires-Fac. de Arquitectura ARGENTINA	Investigación educativa	Desarrollo educativo
95-8	Geografía y literatura: La amazonia brasileña y la visita de dos literatos	Antonio Filho Fadel David.	UNESP – Río Claro – San Paulo BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
96-9	Repercusiones y desenvolvimiento curricular en geografía, dos descompensaciones y distancias entre las escalas de convivencia de profesores y estudiantes de geografía de la ciudad belo horizonte	William Rosa Alves	Departamento de Geografía. Instituto de Geociencias. Universidad Federal de Minas BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
97-10	Diagnóstico social, económico y pedagógico del área de influencia de la U.E. “Luis A. Colomine” y “Sagrado Corazón” de la Ciudad de Valencia	Rosa Alejandra Bartoli	 VENEZUELA	Investigación educativa	Desarrollo educativo
98-11	SOS-RIOS: Integración investigación, enseñanza y prestación de servicios en curso de geografía	Pompeu Figueiredo de Carvalho, Iandara Mendes Alves y José Humberto Barcelos	Departamento de Planeación Regional, Departamento de Geología Sedimentaria IGCE-UNESP, Campus de Río Claro BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
99-12	Geografía y educación algunos interrogantes para el debate	Marta Mabel Radonich, y Beatriz Roglich, Elina	Departamento de Geografía, Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Comahue. Neuquén ARGENTINA	Investigación educativa	Desarrollo educativo

Continúa...

100-13	Los problemas ambientales y la geografía en la escuela media. Principales dificultades para su enseñanza desde una perspectiva actualizada	Lía Bachmann y Liliana trigo	Departamento de geografía, Instituto de Geografía. Facultad de Filosofía y Letras UBA Universidad de Buenos Aires ARGENTINA	Investigación educativa	Educación ambiental
101-14	El desafío de la geografía en la formación ambiental	Margarita Bróndolo, María Amalia Lorda, y Sandra Nancy Bazán	Departamento de Geografía. Universidad Nacional del Sur Bahía Blanca ARGENTINA	Investigación educativa	Educación ambiental
102-15	Problemas socio-ambientales y currículo, dificultades y potencialidades de un lugar caso de una escuela pública en olinda-pe-Brasil	Flávia Monteiro da Costa.	Asociación de Geógrafos Brasileños – Seccao Recife-PE Olinda-PE BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
103-16	Geografía y medio ambiente: un aporte a la ambientalización de la enseñanza	Mirta Malvares Miguez	Centro de Investigaciones Ambientales. Facultad de Humanidades. Departamento de Geografía. UNMDP. Mar de Plata ARGENTINA	Investigación educativa	Educación ambiental
104-17	Subsidios en la enseñanza de geografía ambiental de estuario de timbó (Pernambuco – Brasil)	Bernadete Negromonte Cavalcante y Lucivanio Jatobá de Oliveira	Secretaría de educación del Estado de Pernambuco, Recife y Departamento de Ciencias Geográficas. Universidad Federal de Pernambuco BRASIL.	Investigación educativa	Educación ambiental
105-18	La agenda XXI. Una propuesta didáctica para el estudio de la cotidianidad	Nélida da Costa Pereira, Jorge Alejandro Martínez, Graciela Silva, Elda Tancredo, Claudio Tuis y Alberto Virdo	Departamento de Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Lujan-Buenos Aires ARGENTINA	Investigación educativa	Educación ambiental
106-19	La enseñanza de la geografía: transformación y cambio en la educación básica	Adriana Beatriz Villa	Instituto de Geografía, de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires ARGENTINA	Evaluación de Programas de estudio	Niveles educativos
107-20	Experiencias curriculares de la materia de geografía en el colegio de ciencias y humanidades	Irene Ana María García Pérez.	Colegio de Ciencia y Humanidades UNAM MÉXICO	Evaluación de Programas de estudio	Niveles educativos
108-21	La enseñanza de geografía a distancia	Ilvis Ponciano Araújo Lima.	Fundación de Teleducación de Ceará Secretaria de Cultura BRASIL	Evaluación de programas de estudio	Educación a distancia

Continúa...

109-22	Las nuevas problemáticas geográficas latinoamericanas exigen planteamientos renovados en la enseñanza	Ernesto Martínez Serrano, Nilda Castellanos y José Blequett	Universidad Pedagógica Libertador Caracas. Departamento de Geografía e Historia. Centro de Investigaciones geohistóricas Maruja Taborda. Instituto Pedagógico de Caracas VENEZUELA	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
110-23	La noción de espacio en la geografía escolar	Javier Castañeda Rincón	Universidad Autónoma de Chapingo Departamento Sociología Rural MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
111-24	Estudios del medio: la experiencia de una propuesta	Paulo Rener de Freitas	Universidad Federal de Paraíba, Joao Pessoa. PB BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
112-25	El desarrollo de la creatividad y la inteligencia en la enseñanza de la geografía en Cuba	Oscar Ginoris Quesada	Instituto superior pedagógico "Juan Marinillo", Universidad Pedagógica de Matanzas CUBA	Metodología para la enseñanza	Estrategia de enseñanza
113-26	La geografía global como propuesta metodológica en la transformación curricular (tercer ciclo de la E.G.B.)	Raúl Daniel Mercado y Mirta Beatriz Moore	Centro de Estudios Geográficos para el Desarrollo – Córdoba ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
114-27	Direcciones Cardinales: implicaciones en lectura de mapas en series iniciales	Roberto Filizola	Colegio Positivo, Curitiba-PR BRASIL	Metodología para la enseñanza	Estrategia de enseñanza
115-28	Enseñanza de geografía y uso de mapas: en busca de una reconciliación	Ángela. Massumi Katuta	Facultad de Ciencias y Tecnología UNESP Campus de Presidente Prudente SP BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
116-29	Cartografía y formación docente	José Gilberto de Souza	Universidad Estadual Paulista, Campus de Jaboticabal BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
117-30	Producción de un texto de geografía de Mendoza	Karake Nesrin Rosa, Zamorano de Montiel Gloria Leticia y Cortellezzi de Bragoni Mónica María	Departamento de geografía, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Actividades y recursos didácticos
118-31	Geografía de América: ideas para la producción de un texto escolar	Fernández Caso Victoria, Raquel Edith Gurevich y Jorge Blanco	Departamento de Geografía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires ARGENTINA.	Metodología para la enseñanza	Actividades y recursos didácticos
119-32	Noroeste: Mito y realidades. La geografía del noroeste un libro didáctico de sexta serie	Vitorino Serrano María José y Aciolly de Matos Marilene	Secretaría de educación / PCR – Recife BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable

Continúa...

120-33	Aprender a enseñar / hacer geografía: o trabajo de campo en la formación de profesores	Jandira, Cecchet Spalding Elisabete María Salum Ribeiro, María Virginia Córdova, Michelangelo Valgas, Sérgio Meyer Dal Grande y Varlésia Obelar	Universidad Federal de Santa Catarina, Florianópolis BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
121-34	La importancia del trabajo de campo en la enseñanza de la geografía y para la educación ambiental	Davis Gruber Sansolo	USP, Instituto Metodista de Enseñanza Superior, San Bernardo de Campo BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
122-35	Formación de recursos humanos en ciencias sociales. reflexiones y aportes	Ennid G. Miguel y Sergio U. Merino	Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de la Patagonia. Trelew- Provincia de chubut ARGENTINA	Desempeño profesional	Formación docente
123-36	Programa de capacitación sistemática para profesores de geografía en cartografía	Lucia Ángela Macedo Franca	Departamento de Enseñanza Fundamental-DEE BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
124-37	En busca de autonomía y de construcción de conocimiento: o profesor de geografía en el saber instituido	Joao Rua	Universidad del estado de Río de Janeiro. Departamento de Geografía y Medio Ambiente de PUC-RIO Río de Janeiro BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
125-38	Universidad, formación docente y educación ambiental	Viviana Zenobi y Cristina Carballo	Universidad Nacional de Luján. Buenos Aires ARGENTINA	Desempeño profesional	Formación docente
126-39	Gestión de una red territorial compleja de educación pública	Gustavo A.San Juan, Elías Rosenfeld, Julio Tesler y Santiago Hoses	CONICET, IDEHAB, Instituto de Estudios de Hábitat U12, FAU- UNLP, La Plata ARGENTINA	Desempeño profesional	Innovación curricular
127-40	Geografía, la interdisciplinariedad y la capacitación de profesores: un estudio sobre la amazonia brasileña	Carla Regina Hanssen, Elaine Lourenco y Marcia Maria Cabreira.	Universidad de San Paulo BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
128-41	Globalización de la economía, cambios espaciales y reconversión industrial: una experiencia de transferencia de conocimientos teóricos a la escuela media	José Basconcelo, Sandra Gómez y Diana Lan.	Facultad de Ciencias Humanas, UNICEN, Buenos Aires ARGENTINA	Desempeño profesional	Innovación curricular
129-42	La formación de docentes investigadores de la geografía, Proposición de un instrumento para el diagnóstico e intervención en las comunidades	Beatriz Ceballos García	Instituto Pedagógico de Caracas. Universidad Pedagógica Libertador. Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela Caracas VENEZUELA	Desempeño profesional	Formación docente

Continúa...

130-43	La profesionalización del geógrafo Mexicano durante el siglo XIX. Una interpretación a través de su obra	José Omar Moncada Maya	Instituto de Geografía, Universidad Nacional Autónoma de México MÉXICO	Desempeño profesional	Mercado laboral
131-44	Perspectivas y criterios para la organización y estructura curricular en la enseñanza de geografía	Antonio Christofolletti	Instituto de Geociencias y Ciencias Exactas, UNESP, Río Claro BRASIL	Desempeño profesional	Innovación curricular
132-45	Interrogantes de la geografía frente a la nueva propuesta curricular de la ley federal de educación	María Luisa D'Ángelo	Universidad Nacional del Litoral. Santa Fe. República ARGENTINA	Desempeño profesional	Innovación curricular
133-46	La planificación de los aprendizajes en geografía. Experiencia de intervención didáctica con docentes del municipio lobatera – tachira	Beatriz Ceballos García	Instituto Pedagógico de Caracas. Universidad Pedagógica Libertador. Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela Caracas VENEZUELA	Desempeño profesional	Formación docente
134-47	Enseñar geografía: Un renovado desafío en la práctica educativa	Liendo Oscar Alberto y Romegialli Mónica Graciela	Facultad de Cs. Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Pcia. De Buenos Aires ARGENTINA	Desempeño profesional	Innovación curricular

SEPTIMO EGAL SAN JUAN, DE PUERTO RICO 1999

No	PONENCIA	AUTORES	UNIVERSIDAD, FACULTAD, DEPARTAMENTO Y PAÍS	PARADIGMA	ORIENTACIÓN
135-1	La reforma educativa en la escuela básica y la enseñanza de la geografía en Venezuela	María Elizabeth Aponte	Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela Caracas VENEZUELA	Investigación educativa	El papel de la geografía
136-2	Educación y ambiente	Rodrigo Barreto González	Universidad San Buenaventura-calí COLOMBIA	Investigación educativa	Educación ambiental
137-3	Retos de la educación geográfica en la formación del ciudadano Venezolano	Beatriz Ceballos García	Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-IPC) Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela VENEZUELA	Metodología para la enseñanza	Método expositivo

Continúa...

138-4	Temas de enseñanza para una agenda del siglo XXI: Globalización, estado y regionalización	Liliana Trigo y Patricia Moglia	Universidad de Lujan, Escuela de capacitación docente, CEPA, Secretaría de educación del gobierno de la ciudad de Buenos Aires ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
139-5	Olimpiadas de geografía desde la telemática	Susana Alcaraz y Raquel Valderrama	Fundación Evolución-Red Telar-I EARN Centro Argentina ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Actividades y recursos didácticos
140-6	Principios fundamentales para el diseño de materiales didácticos en geografía y el logro de un aprendizaje efectivo	Beatriz Ceballos García	Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL-IPC) Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela VENEZUELA	Metodología para la enseñanza	Actividades y recursos didácticos

OCTAVO EGAL SANTIAGO, DE CHILE 2001

No	PONENCIA	AUTORES	UNIVERSIDAD, FACULTAD, DEPARTAMENTO Y PAÍS	PARADIGMA	ORIENTACIÓN
141-1	La enseñanza de la geografía: problemas y perspectivas	Maria Rosa Colantuano	Universidad Nacional de Comahue ARGENTINA	Investigación educativa	El papel de la geografía
142-2	Pensar la igualdad, comprender las desigualdades sociales: valores, propósitos y enseñanza de la geografía y la historia en el área de ciencias sociales	Liliana Trigo y Patricia Moglia	Dirección General de Escuelas, Gobierno de la Provincia de Bs. As. ARGENTINA	Investigación educativa	El papel de la geografía
143-3	Fragmentos acerca del estado nacional de enseñanza de geografía, a nivel mundial	Vania Rubia Farias Vlach	Instituto de Geografía-Universidad F. de Uberlandia BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
144-4	La geografía escolar en México: 1821-2000	Javier Castañeda Rincón	Universidad Autónoma Chapingo MÉXICO	Investigación educativa	Desarrollo educativo
145-5	A propósito de paradigmas en geografía	Eliseu Savério Sposito	Universidad Estatal Paulista, Departamento de Geografía, Facultad de Ciencias y Tecnología BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
146-6	La manifestación modernista en geografía universitaria carioca entre 1935-1960	Mónica Sampalo Machado	Universidad del Estado de Río de Janeiro y San Paulo BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
147-7	La organización de los contenidos conceptuales procedimentales en la enseñanza de la geografía: El papel de los ejes estructurantes	Omar Tobío	Universidad Nacional de General San Martín, Escuela de Humanidades ARGENTINA	Investigación educativa	Desarrollo educativo

Continúa...

148-8	Una introducción a la historia de la geografía escolar Brasileña	Adriany de Ávila Melo y Vania Rubia Farias Vlach	IGUFU. Bolsista FAPEMIG BRASIL.	Investigación educativa	Desarrollo educativo
149-9	Geografía y territorio: Son dos cuestiones de límites	Héctor E. Ramírez	Universidad Nacional de Salta, Instituto de Educación Media ARGENTINA	Investigación educativa	Desarrollo educativo
150-10	Geografía escolar en Colombia: Discursos dominantes y discursos alternativos	Denisse del Rocío Murcia y Cifuentes y Ovidio Delgado	Secretaría de Educación Bogotá, D.C. Colombia, Departamento de Geografía, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, D COLOMBIA	Investigación educativa	Desarrollo educativo
151-11	El estado y la educación: política educacional, o enseñanza de geografía y aplicación de propuesta curricular en marilia, estado de san Paolo brasil	Sueli Andruccioli Félix	Universidad Federal de Minas Gerais BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
152-12	Las tesis de licenciatura en el colegio de geografía de la UNAM (1990-1999)	Álvaro Sánchez Crispín	Instituto de Geografía y Colegio de Geografía, UNAM MÉXICO	Investigación educativa	Desarrollo educativo
153-13	La investigación del ambiente y sus cualidades, a través de los cincuentas	Mariza Cezira Campagner y Paulo Roberto May	UNISUL/SC/BR; CELESC/SC/BR. BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
154-14	Medio ambiente y educación: Relación entre la fragmentación del conocimiento y la enseñanza de la geografía desintegrada	Arleude Bortolozzi	 BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
155-15	La geografía del paisaje y del medio ambiente: Teorías y educación	Alejandro Llanes Navarro	Universidad Nacional de Tucumán. Facultad de Filosofía y Letras ARGENTINA	Investigación educativa	Educación ambiental
156-16	La educación argentina desde una perspectiva intercultural el caso de santa victoria este, departamento de atuta da, provincia de salta	María Francisca Quiroga	Universidad Nacional de Salta ARGENTINA	Investigación educativa	Educación ambiental
157-17	El enfoque medioambiental del programa de 45 estaciones meteorológicas del bachillerato universitario.	Ligia Kamss Paniagua e Irene Ana María García Pérez	Universidad Nacional Autónoma de México MÉXICO	Investigación educativa	Educación ambiental
158-18	Propuesta metodológica para la enseñanza de la geografía en educación básica primaria	Elsa Amanda R. de Moreno	Universidad Pedagógica Nacional. Bogota COLOMBIA	Evaluación de Programas de estudio	Niveles educativos

Continúa...

159-19	Recorte de un espacio y su realidad territorial en la enseñanza e investigación geográfica	Irene Martínez de Errecalde	Universidad Nacional de la Pampa – Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Geografía – Instituto de Geografía ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
160-20	El concepto de espacio geográfico en la escuela básica: la negación de espacio como construcción humana	Marcos Antonio Campos Couto, Blanca Rocha Brígido, Fernando C. Rosa Fernandez, Cristina Goncalves da Silva y Flavio de Conceicao Cruz	Universidad Estadual de Río de Janeiro BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
161-21	El estudio del paisaje en la enseñanza de la geografía local	Margarita Bróndolo de Mezeris y María Amalia Lorda	Departamento de geografía, Universidad Nacional del Sur, Republica Argentina ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
162-22	El tema de ciudad en la enseñanza de geografía	Lana de Souza Cavalcanti	Universidad Federal de Goiás BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
163-23	Anarquismo y geografía, una propuesta de arte educacional	Vivian Mendes Hermano y Vania Rúbia Farias Vlash	Universidad Federal de Uberlandia, Instituto de Geografía BRASIL	Metodología para la enseñanza	Actividades y recursos didácticos
164-24	El video como ayuda didáctica en la enseñanza de la geografía	Leticia García, María Lis Montero y María Graciela Di Franco	Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de la Pampa ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Auxiliar proyectable
165-25	El Significado y uso de mapas para profesores de geografía y alumnos de enseñanza fundamental	Ángela Massumi atuta	Universidad Estadual de Londrina, Departamento de Geociencias BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
166-26	Las representaciones cartográficas en los manuales de historia	Roberto Filizola	Universidad de San Paulo BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
167-27	La relación docente-Libro de texto en la enseñanza de la geografía	María Luisa D'Ángelo	Universidad Nacional del Litoral Santa Fé. R. Facultad de Formación Docente en Ciencias ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
168-28	Las tendencias de producción académica Brasileña de 1996 envolviendo geografía y educación: contribución a partir del levantamiento del banco de datos de ANPED/97	Joao Pedro Pezzato	Departamento de Geografía de la Universidad Estadual de Maringa, Paraná BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente

Continúa...

169-29	Una breve historia de formación de profesores de geografía en Brasil	Genylyton Odilon Rego da Rocha	Universidad Federal do Pará – Brasil, Departamento de Métodos y Técnicas de Educación BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
170-30	Educación geográfica y la dimensión personal en la formación del docente	Beatriz Ceballos García	UPEL-NIDEPD y CIGD VENEZUELA	Desempeño profesional	Formación docente
171-31	Programa de investigación infraestructura pedagógica en el área de ciencias sociales en la maestría en geografía mención docencia de la universidad del Zulia	Alicia Apitz de Parra	Universidad del Zulia y Universidad Pedagógica Experimental Libertador VENEZUELA	Desempeño profesional	Innovación curricular
172-32	Cambios en el mundo del trabajo y la calificación profesional en Brasil metropolitano contemporáneo	Catia Antonia da Silva e Igor Jardim de Oliveira Pereira	Universidad del Estado de Río de Janeiro, Departamento de Geografía BRASIL	Desempeño profesional	Mercado laboral
173-33	Innovaciones educativas y práctica docente en geografía	Raquel Edith Gurevich	Universidad de Buenos Aires, Ministerio de Educación ARGENTINA	Desempeño profesional	Innovación curricular
174-34	Currículo y enseñanza de geografía en educación básica	Mirian Resende Bueno, Rita Elizabeth Durso Pereida da Silva y Nair atuta da Ribeiro de Castro y	PBH Belo Horizonte, CP UFMG, Consultora SEEMG BRASIL	Desempeño profesional	Innovación curricular
175-35	La reforma educativa en geografía a siete años de su puesta en vigencia en la Argentina	Aldana Chiodi y Nadina Sgubin	Universidad de Buenos Aires, Argentina, Instituto de Geografía Facultad de Filosofía y Letras ARGENTINA	Desempeño profesional	Innovación curricular
176-36	Ideas del desarrollo en los planes de estudio de la escuela de geografía	Ceres Isabel Boada de Monagas	Universidad de los Andes, Mérida-Venezuela VENEZUELA	Desempeño profesional	Mercado laboral

NOVENO EGAL MÉRIDA YUCATAN, MÉXICO 2003

No	PONENCIA	AUTORES	UNIVERSIDAD, FACULTAD, DEPARTAMENTO Y PAÍS	PARADIGMA	ORIENTACIÓN
177-1	Programa alternativo para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía	Maigualida Mercedes Bejas Monzant	Universidad del Zulia Maracaibo VENEZUELA	Investigación educativa	El papel de la geografía
178-2	Los desafíos de la Geografía en la educación ante el proceso de globalización en el siglo XXI	Thania Noemí Valladares Paz	Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán HONDURAS	Investigación educativa	El papel de la geografía

Continúa...

179-3	Diagnóstico de la comunidad local, desde lo geohistórico, en la producción de recursos didácticos para la transformación de las practicas educativas en la enseñanza de la Geografía nacional	Rosa Figueroa	Universidad Pedagógica Experimental Libertador e Instituto Panamericano de Geografía e Historia Caracas VENEZUELA	Investigación educativa	El papel de la geografía
180-4	El conocimiento pedagógico y didáctico de profesores de Geografía: el caso de ciudad de San Paulo	María Das Gracias de Lima	Universidad Estadual de Maringa BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
181-5	Programa especial de entrenamiento Geografía y Ministerio de Educación y Cultura: sistema tutorial y memoria de cualidades de enseñanza	Alice Yatiyo Asari, Kumagae Kasukuo Stier, Rosely María de Lima y Ruth Youko Tsukamoto	Universidad de Londrina BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
182-6	El proyecto político-pedagógico del curso de Geografía en la Universidad de Ijuí, Río Grande de Sur, Brasil	María De Azambuja Bernadete, Doris K. Montardo y Helena Copetti Callai	Universidad de Ijuí BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
183-7	Tendencias actuales de la Geografía Universitaria en México. Una perspectiva desde tres instituciones	Fernando Carreto Bernal	Universidad Autónoma del Estado de México MÉXICO	Investigación educativa	Desarrollo educativo
184-8	Expansión, diferenciación y diversificación de enseñanza superior en territorio brasileño	Claudio Barbosa da Costa	Universidad del Estado de Río de Janeiro BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
185-9	Una intervención didáctica en Geografía para el logro de la formación del ser educado	Beatriz Ceballos García	Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas VENEZUELA	Investigación educativa	Educación ambiental
186-10	Memoria y ambiente: como trabajar la Geografía en niveles de enseñanza fundamental y medio	Carla Regina Hanssen	Universidad Nove de Julho San Paulo BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
187-11	Practica de educación ambiental y enseñanza fundamental en escuelas del norte de Minas Gerais, Brasil	María Ivete Soares de Almeida	Universidad de Montes Claros BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
188-12	Lo cerrado : característica de un fragmento de vegetación nativa para fines de educación ambiental	Andréia Arruda de Oliveira Mosca	Universidad de San Paulo BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
189-13	Geografía, climatología y paleo climatología: cuestiones didácticas	Josefa Eliane Santana de Siquiera Pinto	Universidad Federal de Sergipe, Aracaju BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental

Continúa...

190-14	Evaluación de los conocimientos geográficos en alumnos de educación primaria	Ernesto Valenzuela Valdivieso	Universidad Simón Bolívar MÉXICO	Evaluación de programas de estudio	Niveles educativos
191-15	La asignación de geografía económica en el nivel bachillerato: aplicación práctica del plan de estudios de la Universidad Nacional Autónoma de México	Israel Martínez Jaramillo y José Luis Luna Montoya	Universidad Latinoamericana y Universidad Nacional Autónoma de México MÉXICO	Evaluación de programas de estudio	Niveles educativos
192-16	Enseñanza de las Ciencias Sociales integradas desde el estudio del espacio geográfico	María Raquel Pulgarín Silva	Universidad de Antioquia Medellín COLOMBIA	Evaluación de programas de estudio	Nivel profesional y de posgrado
193-17	Licenciatura en Geografía y Ordenación del territorio: proyectos de instrumentación de la Facultad de Geografía, Universidad Autónoma del Estado de México	Marcela Virginia Santana Juárez	Universidad Autónoma del Estado de México MÉXICO	Evaluación de programas de estudio	Nivel profesional y de posgrado
194-18	La biogeografía y la evaluación de los recursos naturales en el sistema de universidad abierta modular en la Universidad Nacional Autónoma de México	José Manuel Espinoza Rodríguez	Universidad Nacional Autónoma de México MÉXICO	Evaluación de programas de estudio	Educación a distancia
195-19	El estudio de la Geografía de Colombia con el apoyo de las nuevas tecnologías	María Raquel Pulgarín Silva	Universidad de Antioquia Medellín. COLOMBIA	Evaluación de programas de estudio	Educación a distancia
196-20	Diagnóstico de ingreso y perspectivas del estudiante del sistema universidad abierta en la Licenciatura de Geografía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México	Irene Ana María García Pérez	Universidad Nacional Autónoma de México MÉXICO	Evaluación de programas de estudio	Educación a distancia
197-21	El territorio y la configuración el proceso educativo como un solo fenómeno de la experiencia: hacia la superación de la otra dualidad	Marcelo Esteban Garrido Pereira	Pontificia Universidad Católica de Chile Santiago CHILE	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
198-22	El estudio del lugar y la investigación como principio de aprendizaje	Helena Copetti Callai	Universidad de Ijuí BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación

Continúa...

199-23	Proyectos de investigación multidisciplinaria e interdisciplinaria, como estrategias y recursos didácticos en la enseñanza de la Geografía. Propuesta metodológica para trabajar con las ciencias experimentales y sociales en el bachillerato universitario	Irene Ana María García Pérez	Universidad Nacional Autónoma de México, Colegio de Ciencias y Humanidades MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
200-24	Trabajar con proyectos interdisciplinarios, un desafío para la enseñanza de la Geografía	Marta Kingsland	Consejo Superior de Educación Católica Martínez ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Método expositivo
201-25	Los espacios de la ciudad como ambientes interactivos de aprendizaje en Geografía. Ejemplificado desde la Ciudad de Medellín, Colombia	Mónica Claudia Cardona Aguirre	Universidad de Antioquia COLOMBIA	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
202-26	Cognición y representación del espacio geográfico por escolares	Valéria Trevizani Burla de Aguiar y Renata Soraya de Silva Talha Pedro	Universidad Federal de Juiz de Fora BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
203-27	Enseñanza de Geografía y lenguaje cartográfico	José Neves Ronaldo y Elza Yasuko Passini	Universidad Estadual de Maringa BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
204-28	Usos de la Internet en la enseñanza de la Geografía Económica y Política de la licenciatura en Relaciones Internacionales: una propuesta metodológica	Estela Rangel-Calvillo y Francisco José Enriquez-Dentón	Universidad Iberoamericana y Universidad Anáhuac MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Auxiliar proyectable
205-29	Enseñanza de la elaboración de mapas para profesionales de la salud pública en la Universidad de Guadalajara	Miguel Ernesto González Castañeda, María Eugenia Arreola Nava y María Dolores Andrade García	Universidad de Guadalajara MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Actividades y recursos didácticos
206-30	Libro didáctico: necesidad o dependencia	Eliseu Savério Sposito	Universidad Estadual Paulista. Presidente Prudente. BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
207-31	Metodología y criterios de evaluación oficial de libros didácticos de Geografía en Brasil. Plan Nacional de libro didáctico. 1° y 4° series	Antonio Nivaldo Español	Universidad Estadual Paulista. Presidente Prudente BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
208-32	Los profesores, la escuela de libros didácticos de 1° y 4° series y el intercambio socio-espacial de escuelas	María Encarnación Beltrao Sposito	Universidad Estadual Paulista. Presidente Prudente BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable

Continúa...

209-33	Las estrategias didácticas en los libros de texto para la enseñanza de la Geografía general en el bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México	Alejandro Ramos Trejo y Claudia Rivera Contreras	Universidad Nacional Autónoma de México MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
210-34	Trece años de trayectoria del texto geografía general, en el nivel medio superior e la Universidad Autónoma de Estado de México, 1989-2002	Fernando Carreto Bernal y Raúl González Pérez	Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Geografía, Plantel Nezahualcóyotl de la Escuela Preparatoria MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
211-35	Experiencia de la maestría en enseñanza de Geohistoria en la formación de docentes investigadores	Omar Morales Lesseur	Universidad Pedagógica Libertador Maturín VENEZUELA	Desempeño profesional	Formación docente
212-36	Desafíos de formación continuada de profesores (Diálogo entre las competencias profesionales y formación de profesores en geografía)	Sueli Ângelo Burlan y Marilu Gomes de Azeveo Chamas	Universidad de San Paulo y Ministerio de Educación San Paulo. BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente

DÉCIMO EGAL SAN PAULO, BRASIL 2005

No	PONENCIA	AUTORES	UNIVERSIDAD, FACULTAD, DEPARTAMENTO Y PAÍS	PARADIGMA	ORIENTACIÓN
213-1	La geografía histórica en México	Georgina Calderón Aragón	Universidad Nacional Autónoma de México MÉXICO	Investigación educativa	El papel de la geografía
214-2	Acerca de la enseñanza de la geografía: Aportes y reflexiones desde la innovación	Sandra Gómez	Escuela Polimodal de la UNCPBA, Facultad de Ciencias Sociales e Historia ARGENTINA	Investigación educativa	El papel de la geografía
215-3	Inmigrantes sudamericanos en el contexto escolar español: interculturalidad y territorialidad como un desafío curricular	Amanda Regina Goncalves, Miguel Ángel Mateo Pérez, Rosangela Doin de Almeida	UNESP, Campus de Río Claro/SP BRASIL	Investigación educativa	El papel de la geografía
216-4	La enseñanza de la geografía en los encuentros de geógrafos de América Latina	Raúl González Pérez	Universidad Autónoma del Estado de México MÉXICO	Investigación educativa	El papel de la geografía
217-5	Coordenadas de época y complejidad para una geografía contemporánea	Raquel Edith Gurevich	Universidad de Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación ARGENTINA	Investigación educativa	El papel de la geografía
218-6	La enseñanza de la geografía construyendo en uno y en otro	Amelia Regina Batista Nogueira y José Camilo Ramos de Souza	Universidad Federal del Amazonas-UFAM BRASIL	Investigación educativa	El papel de la geografía
219-7	La educación rural y el aprendizaje con referencia en el lugar	Cristiane Vieira Medeiros	Universidad federal de Río Grande del Sur BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo

Continúa...

220-8	Enseñando geografía a los geógrafos: recordando los entrenamientos de campo en los contextos del instituto brasileño de geografía (IBGE) y la asociación de geógrafos brasileños (AGB)	Roberto Schmidt de Almeida	Instituto Brasileño de Geografía (IBGE), Asociación de Geógrafos Brasileños (AGB) BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
221-9	Tendencias de la geografía en América latina, una perspectiva desde los EGAL	Fernando Carreto Bernal	Universidad Autónoma del Estado de México MÉXICO	Investigación educativa	Desarrollo educativo
222-10	La enseñanza de la geografía en México. Una visión histórica; 1821-2000	Javier Castañeda Rincón	Universidad Nacional Autónoma de México MÉXICO	Investigación educativa	Desarrollo educativo
223-11	La institucionalización de la geografía en Brasil y en Cuba-datos preliminares de una investigación	Cesar Álvarez Campos de Oliveira	Universidad Estadual de Río de Janeiro BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
224-12	Microterritorializaciones de parques y plazas de puerto alegre RS: el respeto de una propuesta pedagógica multidisciplinar	Alexandro Rafael Amaro y Benhur Pinos da Costa	ULBRA BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
225-13	La enseñanza de geografía en clases de EJA: un diagnóstico	Fernanda Borges Neto Benavides y Vania Rúbia Farias Vlach	Instituto de geografía UFU BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
226-14	Una nueva agenda para la enseñanza de problemas socio territoriales en la escuela secundaria	María Victoria Fernández Caso	Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Geografía ARGENTINA	Investigación educativa	Desarrollo educativo
227-15	Geografía crítica y geografía escolar: noticias a buscar	Sergio Luiz Miranda	Universidad Estadual Paulista-Campus de Río Claro BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
228-16	Reflexiones acerca del papel de la geografía escolar para conquistar a la ciudadanía	Inia Franco de Novaes y Vania Rubia Farias Vlach	Universidad Federal de Uberlandia BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
229-17	Desafíos y posibilidades de la geografía en la enseñanza media	Allain Wilham Silva Oliveira, Aline Luciana de Freitas, et al	Universidad Federal de Vicosa BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
230-18	La cuestión de América latina en la enseñanza de la geografía de red pública de San Paulo	José Aparecido do Santos y Antonio Carlos Vitte	UNICAMP, Campinas (SP) BRASIL	Investigación y desarrollo educativo	Desarrollo educativo
231-19	“La fe en la escuela”: un estudio sobre la enseñanza confesional en uberlandia-MG	Marcelo Goncalves da Silva y Vania Rúbia Farias Vlach	Instituto de Geografía, Universidad Federal de Uberlandia BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
232-20	El extranjero en el mundo de la geografía	Ángela Massumi Katuta	Universidad Estadual de Londrina BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo

Continúa...

233-21	Aprendizaje curricular supervisado en geografía: una discusión acerca de la solución CNE/CP2. El caso del aprendizaje supervisado del curso de geografía en UNESPAR/FECILCAM	Nair Glória Massoquim y Aurea Viana de Andrade	Universidad Estadual de Maringa FECILCAM/UEM BRASIL	Investigación educativa	Desarrollo educativo
234-22	El territorio como concepto clave de educación ambiental: un ejemplo de proyecto jardín botánico y la comunidad: preservando la flora nativa	Benhur Pinós da Costa y Jaqueline Lessa Maciel	Universidad Luterana de Brasil, UFRGS BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
235-23	Geografía y educación ambiental aplicada a las periferias urbanas	Heloisa Gaudie Ley Lindau	Universidad Luterana de Brasil BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
236-24	Geografía, educación ambiental e inclusión social	Claudia Luisa Zeferino Pires	Universidad Luterana de Brasil BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
237-25	La crisis la reproducción y crisis ecológica: alcances y límites para una educación ambiental. Algunos apuntes	Maria de Fátima Almeida Martins	Universidad Federal de Minas Garais BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
238-26	La educación ambiental en pamphula: entre el discurso y la practica	Vania Mintz	Instituto de Geociencias de la UFMG BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
239-27	Capitalismo tardío y educación ambiental	José Geraldo Pedrosa	FUNEDI UEMG BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
240-28	Geografía, ciudadanía y educación popular en puerto alegre-RS	Carlos Henrique de Oliveira Aigner	Universidad Federal de Río Grande del Sur BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
241-29	La disciplina geografía física general: premisa para los estudios medioambientales locales en la formación de profesores de nivel superior	Pablo Bayón Martínez	Instituto de Filosofía de Cuba CUBA	Investigación educativa	Educación ambiental
242-30	Educación ambiental. Alternativa para la promoción de participación y valores para la transformación social sostenible en Cuba	Pablo Bayón Martínez	Instituto de Filosofía de Cuba CUBA	Investigación educativa	Educación ambiental
243-31	Haciendo educación ambiental en el medio ambiente	Rafael Bosque Suárez, Pablo Bayón Martínez, Julienne Duarte Pérez	Universidad Pedagógica Enrique José Varona, Cuba; e Instituto de Filosofía, Cuba CUBA	Investigación educativa	Educación ambiental
244-32	Agua de ciudadanía: reviviendo el río San domingos a través de la educación ambiental	Carolina Florio Castro, Pedro Argemiro Souza Filho, Pedro Ricardo da Cunha Lóbrega, Hernani Loebler Campos	Universidad Federal de Pernambuco BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental

Continúa...

245-33	El aula ambiental en los servicios científico técnicos, una alternativa en la economía del conocimiento	Silvia Torres Montano	Instituto de Geografía Tropical CUBA	Investigación educativa	Educación ambiental
246-34	Contribución de la ciencia geográfica a la educación ambiental: de la teoría a la práctica	Ana Beatriz Siquiera Triano y Magda Adelaide Lombardo	Universidad Estadual de San Paulo Rio Claro BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
247-35	La basura de la escuela: un instrumento pedagógico interdisciplinar para la formación ciudadana	Aristóteles Teobaldo Neto y Marlene Teresinha de Muno Colesanti	Instituto de Geografía. Universidad de Uberlandia BRASIL	Investigación educativa	Educación ambiental
248-36	El patrimonio natural y cultural en función de la educación ambiental comunitaria: un estudio de caso	Ana Elena Lambert Hernández, Orestes Sardiñas Gómez, Dora Bridón Ramos	Instituto de Geografía Tropical CUBA	Investigación educativa	Educación ambiental
249-37	Problemas de aprendizaje de la geografía en alumnos de educación básica	Elsa Amanda Rodríguez de Moreno, Alexander Cely Rodríguez, Nubia Moreno Lache, Alix Otálora Durán, Alexandra Von Prah Ramírez	GEOPAIDEIA Universidad Pedagógica Nacional COLOMBIA	Evaluación de programas de estudio	Niveles educativos
250-38	Trabajando la geografía del espacio mundial pos-segunda guerra con alumnos de la enseñanza media de escuelas públicas-Caso Juiz de Fora-MG	Leandro Duque de Oliveira, Renan Fonseca Campideli, Francisco de Assis Penteado Mazetto Márcio Roberto Silva	Universidad Federal de Juiz de Fora BRASIL	Evaluación de programas de estudio	Niveles educativos
251-39	Licenciatura en geografía, de la facultad de geografía de la universidad autónoma del estado de México. Avances en la flexibilización curricular	Cadena Rivera Inocencia, Alcántara Bonifacio Pérez, Olmos Cruz Agustín, Santana Juárez Marcela Virginia	Universidad Autónoma del Estado de México MÉXICO	Evaluación de programas de estudio	Nivel profesional y de posgrado
252-40	Licenciatura En ciencias geoinformáticas, de la facultad de geografía de la universidad autónoma del estado de México. Avances en la flexibilización curricular	Cadena Rivera Inocencia, Alcántara Bonifacio Pérez, Zetina Sandra Lucia Hernández, Santana Juárez Marcela Virginia	Universidad Autónoma del Estado de México MÉXICO	Evaluación de programas de estudio	Nivel profesional y de posgrado
253-41	Una experiencia interdisciplinaria de investigación-acción en la construcción social del lugar entre los comedores comunitarios en mar del plata	Patricia Iris Lucero e Isabel Maria Riviere	Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Métodos expositivos

Continúa...

254-42	Una discusión sobre proyectos pedagógicos interdisciplinarios con base en la agenda 21 global	Débora Olivato, Humberto Gallo Junior, Magda Adelaida Lombardo	Universidade de San Paulo USP BRASIL	Metodología para la enseñanza	Métodos expositivos
255-43	El lugar vivido	Carlos Augusto	Colegio Ciro Mendía de Caldas, Antioquia COLOMBIA	Metodología para la enseñanza	Métodos expositivos
256-44	Lugar y cultura urbana: un estudio comparativo de saberes de profesores de geografía en Brasil el caso de UJUÍ	Helena Copetti Callai	UNIJUI BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
257-45	Lugar y cultura urbana: un estudio comparativo de saberes de profesores de geografía en Brasil: el caso de San Paulo	Sonia Maria Vanzella Castellar	Universidade de San Paulo BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
258-46	Lugar y cultura urbana: un estudio comparativo de saberes de profesores de geografía en Brasil: el caso de Goiania	Lana de Souza Cavalcanti	Universidade Federal de Goiania BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
259-47	Comprensión del espacio a través de diferentes ambientes	Roselane Zordan Costella	Universidade Pontificia Católica-RS BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
260-48	Las prácticas de campo con fines científicos, de difusión y de vinculación, para la licenciatura en ciencias geoinformáticas, caso: el sureste de México	Santana Juárez Marcela Virginia, Gutiérrez Carlos Alberto Sara, Castañeda Castañeda Carlos Héctor, Juárez Erick Morales, Alva Emmanuel Esquivel	Universidade Autónoma del Estado de México MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
261-49	Uso de documentos en enseñanza	Jerusa Vilena de Moraes	Universidade de San Paulo BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
262-50	Trabajo de campo como practica pedagógica en geografía humana	Leticia da Silva Bastos, Fabio Soares de Oliveira, Fernanda de Oliveira Costa, Eliana de Oliveira Marques, Maria Isabel de Jesús Chrysostomo	Universidade Federal de Vicosa BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
263-51	Divulgando investigaciones y respetando al turismo para la comunidad local-un análisis de resultados del proyecto TERNOPAR	Maria del Carmen Martínez Huertas, Wladimir Cesar Fuscaldo, Carlos Eduardo Pontes, Erica Mantovani	Universidade Estadual de Londrina BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación

Continúa...

264-52	La construcción de una visión espacial en la educación básica en México y la necesidad de una investigación didáctica en y de geografía	Sheridan González Martínez	Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
265-53	Las prácticas de campo en el plan de estudios "E" de la facultad de geografía, UAEM	Ma. Arcelia González Trápaga y Carlos Morales Méndez	Facultad de Geografía de la Universidad Autónoma del Estado de México MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
266-54	Procesos e interacciones en el espacio geográfico. Unidades geoespaciales en el suroeste bonaerense: escenarios posibles para experiencias de enseñanza-aprendizaje	Lorda Maria Amalia, Campos Marta Mabel, Brondolo Margarita, Espejo Natalia	Departamento de Geografía. Universidad Nacional del Sur. Bahía Blanca Argentina ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
267-55	Perspectiva interdisciplinar de la enseñanza y evolución del pensamiento geográfico	Leticia Carolina Teixeira Pádua, Marcia Rodrigues Marques	Universidad Federal de Minas Gerais BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
268-56	Caminos de interpretación como recurso didáctico para la enseñanza de la geografía	Aline Offmann Marx, Andrea Mendes do Nascimento, Carmen Regina Dorneles Nogueira	Universidad Regional Integrada del Alto Uruguai y las misiones-URI-Campus de Santo Ángel/RS BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
269-57	El trabajo de campo en la enseñanza de la geografía: experiencias en la Facultad de Geografía de la UAEM	Efraín Peña Villada e Inocencia Cadena Rivera	Universidad Autónoma de Estado de México MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
270-58	Propuesta de itinerario de excursión para la disciplina de análisis geográfica de suelos, recorrido arrecife garanhuns-Belem de San Francisco/Pernambuco: un enfoque pedagógico	Alexandre de Oliveira Souza y Antonio Carlos de Barros Correa	Departamento de Ciencias Geográficas, UFPE BRASIL	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
271-59	El estudio de la región en el contexto de la enseñanza de la geografía	Maria Raquel Pulgarín Silva	Universidad de Antioquia COLOMBIA	Metodología para la enseñanza	Método de investigación
272-60	Confrontación entre la postura Geocéntrica y la Heliocéntrica. Experiencia de trabajo con un grupo de segundo grado de educación primaria	Ma. Catalina J. González Pérez	Dirección General de Normatividad. Secretaria de Educación Pública MÉXICO	Metodología para la enseñanza	Estrategias de enseñanza
273-61	El estudio de las montañas en el proceso de la enseñanza de la geografía en la escuela	Claudia Milena Jaramillo Arango y Aura Milena González Zapata	Universidad de Antioquia Medellín Colombia COLOMBIA	Metodología para la enseñanza	Estrategias de enseñanza
274-62	Música, percepción y representación espacial en la construcción del saber geográfico	Elias José da Silva, Juliano Vidal de Carvalho, Gilvanice Marques de Lima	Universidad Federal de Pernambuco BRASIL	Metodología para la enseñanza	Estrategias de enseñanza

Continúa...

275-63	Analizando CDS de geografía en un contexto educacional	Elza Yazuko Passini, Jean Carriere, Sylvain Galarneau	Universidad estadual de maringa, Universidad de Québec en Montrea BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar proyectable
276-64	Imagen: elemento y realidad al servicio de la geografía	Evelyn Monari Belo	UNESP BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar proyectable
277-65	El potencial didáctico de vuelo virtual	Alfredo Pereira de Queiros Filho	Departamento de geografía FFLCH-USP BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar proyectable
278-66	Fotografía, cultura y geografía-un camino para aprender las realidades y construir los conocimientos	Fernanda Ribeiro Amaro y Luis Gonzaga Falcao Vasconcellos	Instituto de Geografía de la Universidad Federal de Uberlandia BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar proyectable
279-67	La utilización del Internet como soporte del análisis rítmica: una propuesta de aula practica	Inés Moresco Danni Oliveira	UFPR BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar proyectable
280-68	Los medios de comunicación en la enseñanza de la geografía: contribución e interferencias	Leonardo Cahue Martins y Carlos Edurardo Carvalho Ribeiro Machado	Universidad Estadual de Río de Janeiro UERJ BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar proyectable
281-69	Construcción de un ambiente virtual de aprendizaje de geografía-AVAGEO-para la tercera serie de enseñanza fundamental en el municipio de Santa Maria-RS-Brasil	Eunice Maria Mussoi, Solange Capaverde Santos, Roberto Cassol	Universidad Federal de Santa Maria UFSM BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar proyectable
282-70	La geografía libresca y la geografía de la televisión: dos razones para innovar desde la geografía cotidiana	José Armando Santiago Rivera	Universidad de los Andes Tachira VENEZUELA	Metodología para la enseñanza	Auxiliar proyectable
283-71	Página de Internet en la enseñanza de geografía física	Eloiza Cristiane Torres	Universidad Estadual de Londrina BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar proyectable
284-72	La producción de materiales como apoyo para la actualización de la geografía escolar	Adriana Villa y Viviana Zenobi	Universidad de Buenos Aires y Universidad de Lujan ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
285-73	El estudio del concepto de naturaleza en los libros didácticos de geografía	Tulio Barbosa y Eliseu Saverio Sposito	UNESP-Presidente Prudente-SP BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
286-74	Utilidad del mapa temático en la enseñanza de las ciencias sociales en la educación básica y media en las instituciones oficiales y privadas de Medellín Colombia	Maria Isabel Cruz Calle, Ruth Gutiérrez C., Marta Lucia Quintero Quintero	Universidad de Antioquia Medellín Colombia COLOMBIA	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable

Continúa...

287-75	Mucho mas allá de los libros didácticos, el cuadro y el giz: Dinamizando la práctica pedagógica de geografía en el nivel fundamental-una vivencia de la enseñanza pública en los municipios de río de Janeiro y de Angra los reyes RJ	Khalil Antonio Dib	Centro Universitario Moacyr Sreder Bastos BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
288-76	Atlas Municipal y el estudio de localidades en geografía escolar	Elza Yasuko Passini, Joao Pedro Pezzato	Universidad Estadual de Maringa, Universidad Estadual Julio de Mesquita Filho-Río Claro BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
289-77	Las dificultades docentes en relación a la comprensión de la enseñanza-aprendizaje de lenguajes cartográficos en red municipal de enseñanza de Uberlandia-MG (BRASIL)-2003	Suely Aparecida Gomes, Carla Rosane Nery Medeiros, Vania Ribia Farias Vlach	UFU Universidad Federal de Uberlandia BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
290-78	La representación espacial del ambiente virtual: la informática como interfase didáctica de la geografía	Vlander Verdade Signoreti y Nádia Cristina da Silva	Centro Superior de Enseñanza de Machado BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
291-79	Libro didáctico el dicho instituido en la enseñanza de la geografía	Jeane Medeiros Silva y Vania Rubia Farias Vlach	Instituto de geografía de la Universidad Federal de Uberlandia BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliar no proyectable
292-80	Sala de aula de geografía: ¿Qué espacio es ese?	Claudivan Sanches Lopes	Universidad Estadual de Maringa BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliares experimentales
293-81	Caminando por los suelos	Caio Augusto Marques de Santos	UNESP Universidad Estadual Paulista BRASIL	Metodología para la enseñanza	Auxiliares experimentales
294-82	La enseñanza de la geografía y la producción, utilización de recursos didácticos	Adriana David Ferreira Gusmao, Andrecksia Viana Oliveira Sampaio, Vilomar Sandes Sampaio	Universidad Estadual del Suroeste de Bahía BRASIL	Metodología para la enseñanza	Actividades y recursos didácticos
295-83	En pro de la enseñanza de la geografía: proyectos desarrollados en el LEGEO-UFU	Franciele Lemes Gomes, Alecio Perini Martins, Ángela María de Andrade Silva, Diones Carlos de Souza Almeida, Vicente de Paulo Coleta, Vania Rubia Farias Vlach, Adriany de Ávila Melo	Bolsista de LEGEO, Laboratorio de enseñanza de la geografía, Instituto de geografía-Universidad Federal de Uberlandia BRASIL	Metodología para la enseñanza	Actividades y recursos didácticos

Continúa...

296-84	La poesía en la enseñanza de la geografía	Aline Vicente Kunst	Departamento de Geografía de la Universidad Federal de Río Grande del Sur BRASIL	Metodología para la enseñanza	Actividades y recursos didácticos
297-85	Región centro oeste, los libros didácticos de geografía “un vacío a ser ocupado”	Salvadora Cáceres Alcántara de Lima y Silvana de Abreu	CPDO/UFMS BRASIL	Metodología para la enseñanza	Actividades y recursos didácticos
298-86	Deporte Orientación: una herramienta pedagógica para la educación geográfica	Luiz Antonio Castro de Mello y Nadia Cristina de Silva	Universidad del Valle de Río Verde-UNINCOR BRASIL	Metodología para la enseñanza	Actividades y recursos didácticos
299-87	Miradas narrativas al aula: las relatarías de encuentros	Sergio Merino, Judith Ughes, Diana Crotta	Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco ARGENTINA	Metodología para la enseñanza	Actividades y recursos didácticos
300-88	Desarrollo de maqueta sonora para la transmisión de conceptos geográficos y cartográficos para alumnos deficientes visuales	Silvia Elena Ventorini, Maria Isabel Castreghini de Freitas, José Antonio Dos Santos Borges, Diogo Fujiu Takano	UNESP, UFRJ BRASIL	Metodología para la enseñanza	Actividades y recursos didácticos
301-89	Ideas del desarrollo en los planes de estudio de la escuela de geografía	Ceres Isabel Boada J.	Universidad de los Andes VENEZUELA	Desempeño profesional	Innovación curricular
302-90	Las innovaciones en escuelas de red pública y privada detectadas por mirar dos practicas de licenciatura	Miriam Rezende Bueno	Centro Universitario de Belo Horizonte: UNI/BH BRASIL	Desempeño profesional	Innovación curricular
303-91	La trayectoria de la investigación académica en la geografía escolar brasileña: 1972-2000	Antonio Carlos Pinheiro	Universidad Federal de Goiás BRASIL	Desempeño Profesional	Innovación curricular
304-92	Geografía escolar Brasileña: evaluación crítica e las actuales orientaciones metodológicas para contenidos y métodos de enseñanza de la geografía	Beatriz Aparecida Zanatta	Universidad Catolica de Goiás BRASIL	Desempeño profesional	Innovación curricular
305-93	La geografía en la universidades públicas paulistas: construyendo el ideario del espacio brasileño	Rita de Cassia Martins de Souza Anselmo	UNICAMP-FAPESP BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
306-94	La geografía en río claro San Paulo: La trayectoria de una escuela	Silvio Carlos Bray	UNESP BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente

Continúa...

307-95	La institucionalización de la geografía en la patria pionera: la creación del curso de geografía en la universidad de San Paulo	Silvia Lopes Raimundo y Rafael Faleiros de Padua	Universidad de San Paulo BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
308-96	Fenómenos astronómicos y la construcción de conceptos en profesores de ciencias y de geografía	Luiza de Marilac Vasconcelos Furtado	Universidad de San Paulo BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
309-97	Notas sobre el aprendizaje conceptual de profesores de geografía a partir de mapas y cartas	Ana Lucía de Araujo Guerrero	FFLCH-Universidad de San Paulo BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
310-98	Comparación del desempeño académico de ingresantes en geografía por selección y por el programa alternativo de ingreso en enseñanza superior	Sylvio Luiz Andreozzi y Flavio Aparecida Vieira de Araújo	Universidad Federal de Uberlandia BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
311-99	La formación de educadores en geografía en escuela básica la red estadual de minas gerais	Miriam Rezende Bueno, Nair Aparecida Ribeiro de Castro, Rita Elizabeth Durso Pereira da Silva	Centro Universitario de Belo Horizonte UNI/BH, CP/UFMG BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
312-100	La formación de profesores de geografía: una cuestión institucional	Núria Hanglei Cacete	Facultad de Educación USP BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
313-101	La enseñanza por la investigación: una actitud necesaria para formar al profesor	Márcea A Sales	Universidad del Estado de Bahía UNEB BRASIL	Desempeño Profesional	Formación docente
314-102	Metodología para el desarrollo de habilidades teóricas y prácticas. Formación de profesores en el estado de Tocantins	José Ramiro Lamadrid Marón y Rutilene Cerqueira Daluz	Centro Universitario Luterano de Palmas (CEULP/ULBRA) BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
315-103	Geografía y programa IRECE/BA: una experiencia diferenciada en la formación del profesor	Ma. Inez Carvalho, Márcea Sales, Sonia Marise Tomasini	Universidad Federal de Bahía, Facultad de Educación BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
316-104	El conocimiento cartográfico de profesores de geografía en la enseñanza fundamental y medio en la ciudad de montes claros-MG	Graziella Fernández de Castro y Yara Maria Soares Costa da Silveira	Universidad Estadual de Montes Claros BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
317-105	Espacio urbano y ocupación espacial en la amazonia brasileña: un estudio de espacialita en LARANJAL DE JARI (AM)	Sonia Maria Clareto	Universidad Federal de Juiz de Fora BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
318-106	La formación para la enseñanza de la geografía en la licenciatura en educación secundaria	Ma. Catalina J. González Pérez y Verónica I. Sánchez Espíndola	Dirección General de Normatividad. Secretaria de Educación Pública MÉXICO	Desempeño profesional	Formación docente

Continúa...

319-107	Escritura y reflexión sobre los primeros desempeños docentes: el diario de clase	Sergio Merino y Maria Marcela Sánchez	Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco ARGENTINA	Desempeño profesional	Formación docente
320-108	Reflexión didáctica pedagógica sobre la formación inicial de profesores de geografía en su practica docente	Ligia da Silva Ramos et. al.	UFPA BRASIL	Desempeño Profesional	Formación docente
321-109	La formación del profesional de geografía en Brasil: prescripción oficial en tiempos de racionalidad neoliberal	Genylton Odilon Rego da Rocha	Universidad Federal de Pará BRASIL	Desempeño Profesional	Formación docente
322-110	La formación docente en la construcción del concepto cartográfico	Sonia Maria Munhões Romano y Sonia Maria Vanzella Castellar	Universidad de San Paulo BRASIL	Desempeño Profesional	Formación docente
323-111	La enseñanza de cartografía en el curso de licenciatura en geografía: una discusión para la formación del profesor	Antonio Carlos Freire Sampaio y Paulo Márcio Leal de Menezes	UNIMINAS/MG, UFRJ Universidad Federal de Río de Janeiro BRASIL	Desempeño Profesional	Formación docente
324-112	Enseñanza de la geografía, hábitos y representación social	Josélia Saraiva y Silva, Moisés Domingos Sobrinho	Universidad Federal de Piauí, Universidad Federal de Río Grande del norte BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
325-113	El “empobrecimiento del mundo” la tensión modernidad/pos-modernidad: un dilema en la enseñanza de la geografía	Maria Lucia de Amorim Soares	Universidad de Sofocaba BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
326-114	Imaginaria la enseñanza de geografía	Márcia Maria Cabreira Monteiro de Souza y Carla Regina Hanssen	Centro Universitario Nueve de Julio BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
327-115	La costumbre en la enseñanza de la geografía a través de la concepción problematizadora	Arlindo Viana	Universidad Federal de Pernambuco BRASIL	Desempeño profesional	Formación docente
328-116	El destino de los egresados de cursos de geografía	Tarik Rezende de Azevedo	Universidad de San Paulo BRASIL	Desempeño profesional	Mercado laboral

GLOSARIO

América Latina: Territorio conformado por aquellos países de habla hispana que lograron independizarse de sus colonizadores, durante los siglos XIX y XX, obteniendo con esto un gobierno democrático.

Auxiliares del aprendizaje: definidos como los recursos instruccionales,...que proporciona a los estudiantes de cualquier edad...una experiencia indirecta de la realidad, y que implica tanto la organización didáctica del mensaje que se desea comunicar, como el equipo técnico necesario para materializar ese mensaje.

Ciencia: conjunto de conocimientos obtenidos mediante la observación y el razonamiento, sistemáticamente estructurados y de los que se deducen principios y leyes generales.

Congreso: Conferencia generalmente periódica en que los miembros de una asociación, cuerpo, organismo, profesión, etc., se reúnen para debatir cuestiones previamente fijadas.

Desempeño profesional: Paradigma temático de los encuentros de geógrafos que hace alusión a los trabajos que tratan sobre el análisis y reflexión de las expresiones de desarrollo de la ciencia geográfica en América Latina.

Didáctica de las ciencias: Está intrínsecamente relacionada con el saber cómo enseñar las disciplinas científicas, a partir de un enfoque integrado que reconozca el hecho de que las estrategias de enseñanza están en buena manera determinadas por la especificidad de los contenidos a enseñar.

Enfoque metodológico: Se refiere al tipo de investigación que ha sido expuesta en los encuentros de geógrafos de América Latina.

Enseñanza: Sistema y método de dar instrucción.

Enseñanza de las ciencias: (didáctica específica de las disciplinas científicas). Campo del saber y la investigación educativa que, a través del análisis de los resultados de una educación basada en la mera transmisión de conocimientos y la memorización, se propone encontrar nuevas vías para un proceso didáctico más dinámico y participativo.

Epistemología: (del griego, *episteme*, conocimiento; *logos*, teoría), rama de la filosofía que trata de los problemas filosóficos que rodean a la denominada teoría del conocimiento. La epistemología se ocupa de la definición del saber y de los conceptos relacionados, de las fuentes, de los criterios, de los tipos de conocimiento posible y del grado con el que cada uno resulta cierto; así como de la relación exacta entre el que conoce y el objeto conocido.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje: procedimientos o recursos utilizados por la didáctica, para promover aprendizajes significativos en cada una de las disciplinas escolares a partir de sus contenidos.

Evaluación de programas de estudio: Paradigma temático de los encuentros de geógrafos que hace alusión a los trabajos que tratan sobre las reformas educativas y la actualización de sus planes y programas de estudio para la enseñanza de la geografía en América Latina.

Filosofía de la ciencia: (investigación sobre la naturaleza general de la práctica científica). Se ocupa de saber cómo se desarrollan, evalúan y cambian las teorías científicas, y si la ciencia es capaz de revelar la verdad de las entidades ocultas y los procesos de la naturaleza.

Hermenéutica: arte de interpretar textos para fijar su verdadero sentido.

Historia de la ciencia: disciplina científica que tiende lazos indisolubles con la forma de transmitir la enseñanza de las ciencias.

Historiografía: registro escrito de lo que se conoce sobre las vidas y sociedades humanas del pasado y la forma en que los historiadores han intentado estudiarlas.

Investigación educativa: Paradigma temático de los encuentros de geógrafos alusivo a los trabajos que tratan sobre los avances e importancia de las investigaciones de carácter educativo realizados para la geografía en América Latina.

Método científico: estudio sistemático de la naturaleza que incluye las técnicas de observación, reglas para el razonamiento y la predicción, ideas sobre la experimentación planificada y los modos de comunicar los resultados experimentales y teóricos.

Metodología para la enseñanza: procedimiento educativo basado en principios psicopedagógicos, con el que se procura instruir, capacitar o formar de manera óptima al estudiante a través de la presentación sistemática de hechos, ideas, habilidades y técnicas.

Métodos de enseñanza-aprendizaje: procedimientos sistemáticos con características muy originales que van de acuerdo con un contenido programático; son elaborados regularmente por el docente, según su creatividad durante la planeación didáctica de su disciplina escolar, y ejecutados consecutivamente por los alumnos durante el proceso educativo.

Tendencia científica: idea religiosa, económica, política, artística, cultural o educativa, que se orienta en determinada dirección.

Teoría: definida como...leyes que sirven para relacionar determinado orden de fenómenos; hipótesis cuyas consecuencias se aplican a toda una ciencia o parte muy importante de ella.

Orientación disciplinaria: línea de investigación trabajada por los ponentes de la disciplina geográfica durante su participación en cada uno de los Encuentros de Geógrafos de América Latina.

Simposio: conferencia o reunión en que se examina y discute determinado tema.

BIBLIOGRAFÍA

Con el propósito de especificar el uso de la bibliografía utilizada en esta investigación, se advierte que ésta fue clasificada en dos rubros: la básica, que hace alusión a las ponencias de tipo educativo que han sido presentadas en cada uno de los 10 EGAL, respetando la cronología de las memorias; la complementaria, que corresponde a las fuentes de contenido metodológico y geográfico, consultadas durante el desarrollo de esta investigación.

BÁSICA:

Universidad Estadual Paulista (1987), Memoria del Primer Encuentro de Geógrafos de América Latina, Sao Paulo Brasil.

Gutiérrez de M. y Furlani de C. (1987), *Una visión de la geografía en Mendoza, Argentina*, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza Argentina.

Peralta, B. E. (1987), *La participación del geógrafo en los estudios de impacto ambiental: el caso de Costa Rica*. Bolsista CONICIT-ICE, Costa Rica.

Universidad de la República (1989), Memoria del Segundo Encuentro de Geógrafos de América Latina, Uruguay, Montevideo.

García de Fuentes A., Atlántida C. H. y María Teresa S. S. (1989), *La integración del conocimiento geográfico a partir de la elaboración del atlas nacional de México*. Instituto de Geografía de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Universidad Autónoma del Estado de México (1991) Memoria del Tercer Encuentro de Geógrafos de América Latina. Toluca México.

Cervantes B., Jorge F. y Víctor M. M. L. (1991), *El problema ecológico-ambiental y su importancia en la enseñanza de la geografía*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Gangas, G. (1991), *El concepto de geografía a través de los textos escolares*. Universidad Católica de Chile.

Instituto de Geografía (1993) Memoria del Cuarto Encuentro de Geógrafos de América Latina. Mérida Venezuela

González G. J. y Juan Mario M. S. (1993), *Consideraciones geográficas sobre los servicios educacionales en los territorios montañosos de Cuba*. Instituto de Geografía, Academia de Ciencias de Cuba.

Universidad de la Habana (1995), Memoria del Quinto Encuentro de Geógrafos de América Latina, La Habana, Cuba.

Bodini Cruz C. Hugo, (1995), *Uso de fotos e imágenes aéreas en la enseñanza de la geografía*, Universidad de la Serena. Chile.

Brondolo, M., Martha C. y M. Amalia L. (1995), *La geografía en la educación*. Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina.

Caner, R. A. (1995), *La Tierra que es América*.

Fernández, C. María Victoria y Raquel Edith G. (1995), *El libro de texto en la enseñanza de la geografía escolar*. Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Recio, M. Pedro P. y Román A. C. (1995), *Desarrollo de la inteligencia y la creatividad con el mapa escolar*.

Universidad de Buenos Aires (1997) Memoria del Sexto Encuentro de Geógrafos de América Latina Buenos Aires Argentina.

Ceballos, G. B. (1997), *La formación de docentes investigadores de la geografía. Proposición de un instrumento para el diagnóstico e intervención en las comunidades*. Universidad Pedagógica Libertador, Caracas, Venezuela.

Christofolletti, A. (1997), *Perspectivas y criterios para la organización de la estructura curricular en la enseñanza de la geografía*. Instituto de Geociencias y Ciencias Exactas, UNESP, Río Claro. Brasil.

Da Costa, N., et. al., (1997), *La agenda XXI. Una propuesta didáctica para el estudio de la cotidianeidad*. Universidad Nacional de Lujan, Buenos Aires, Argentina.

Fernández C. V., Raquel G. y Jorge B. (1997), *Geografía de América: Ideas para la producción de un texto escolar*. Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Karake, N. R., Gloria Leticia Z., y Mónica María C. de B. (1997), *Producción de un texto de geografía de Mendoza*. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

Macedo, F. L. A. (1997), *Programa de capacitación sistemática para profesores de cartografía*, Departamento de Enseñanza Fundamental-DEE. Brasil.

Martínez, S. E., Nilda C. y José B. (1997), *Las nuevas problemáticas geográficas latinoamericanas exigen planteamientos renovados en la enseñanza*, Universidad Pedagógica Libertador, Caracas, Venezuela.

Rodonich y Roglich (1997), *Geografía y educación: algunos interrogantes para el debate*. Universidad Nacional del Comahue. Neuquén, Argentina.

Serrano, V. M. J. y Marilene A. de M. (1997), *Noroeste: Mito y realidades. La geografía del noroeste, un libro didáctico de sexta serie*. Secretaría de educación/PCR–Recife-Brasil.

Villa, A. B. (1997), *La enseñanza de la geografía: transformación y cambio en la educación básica*. Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Zenobi, V. y Cristina C., (1997), *Universidad, formación docente y educación ambiental*, Universidad Nacional de Lujan, Buenos Aires, Argentina.

Universidad de Puerto Rico (1999), *Memoria del Séptimo Encuentro de Geógrafos de América Latina*, San Juan de Puerto Rico.

Aponte, M. E. (1999), *La reforma educativa en la escuela básica y la enseñanza de la geografía en Venezuela*. Centro de Investigaciones Geodidácticas de Venezuela. Caracas Venezuela.

Ceballos, G. B. (1999), *Principios fundamentales para el diseño de materiales didácticos en geografía y el logro de un aprendizaje efectivo*. Universidad pedagógica experimental libertador (UPEL-IPC), Venezuela.

Universidad de Chile (2001) *Memoria del Octavo Encuentro de Geógrafos de América Latina* Santiago de Chile.

Apitz de P. A. (2001), *Programa de investigación sobre infraestructura pedagógica en el área de ciencias sociales en la maestría en geografía*, Universidad del Zulia, Venezuela.

Castañeda, R. J. (2001), *La geografía escolar en México: 1821-2000*, Universidad Autónoma de Chapingo, México.

Boada de Monagas C. I. (2001), *Ideas del desarrollo en los planes de estudio de la escuela de geografía*. Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.

Colantuano, M. R. (2001), *La enseñanza de la geografía: problemas y perspectivas*. Universidad Nacional de Comahue Argentina.

D' Ángelo, M. L. (2001), *La relación docente-libro de texto en la enseñanza de la geografía*. Universidad Nacional del Litoral Santa Fe, R, Argentina.

Da Silva, C. A. e Igor Jardim de O. P. (2001), *Cambios en el mundo del trabajo y la calificación profesional en Brasil metropolitano contemporáneo*. Universidad del Estado de Río de Janeiro, Departamento de Geografía, Brasil.

García, L., María L. M. y María Graciela D. F. (2001), *El video como ayuda didáctica en la enseñanza de la geografía*. Universidad Nacional de la Pampa, Argentina.

Murcia, C. D. del R. y Ovidio D, (2001), *Geografía escolar en Colombia: Discursos dominantes y discursos alternativos*, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

R. de M. E. A. (2001), *Propuesta metodología para la enseñanza de la geografía en educación básica primaria*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

Resende, B. M., Rita Elizabeth D. P. da S, et al. (2001), *Currículo de la enseñanza de la geografía en educación Básica*. PBH Belo Horizonte, CP UFMG, Consultora SEEMG, Brasil.

Tobío, O. (2001), *La organización de los contenidos conceptuales y procedimentales en la enseñanza de la Geografía: el papel de los ejes estructurantes*. Universidad Nacional de General San Martín, Republica Argentina.

Universidad Nacional Autónoma de México (2003) Memoria del Noveno Encuentro de Geógrafos de América Latina Yucatán México.

Beltrao, S. M. E. (2003), *Los profesores, la elección de libros didácticos de 1° y 4° series y la inserción socio espacial de las escuelas*. Universidad Estadual Paulista. Presidente Prudente, Brasil.

Carreto, B. F. y Raúl G. P. (2003), *Trece años de trayectoria del texto Geografía general en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Estado de México, 1989-2002*. Universidad Autónoma del Estado de México.

Morales, L. O. (2003), *Experiencia de la maestría en enseñanza de geohistoria en la formación de docentes investigadores*. Universidad Pedagógica Libertador Núcleo de Maturín, Venezuela.

Nivaldo, H. A. (2003), *Metodología y criterios de evaluación oficial de libros didácticos de geografía en Brasil. Plano Nacional del libro didáctico. 1° y 4° series*. Universidad Estadual Paulista. Presidente Prudente, Brasil.

Ramírez B. R. y Georgina C. A. (2003), *Encuentros y desencuentros de la geografía crítica en los Encuentros de Geógrafos de América Latina*. Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Xochimilco, México.

Ramos, T. A. y Claudia R. C. (2003), *Las estrategias didácticas en los libros de texto para la enseñanza de la geografía general en el bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México*, México.

Pulgarín, S. M. R. (2003), *Enseñanza de las ciencias sociales integradas desde el estudio del espacio geográfico*, Universidad de Antioquia Medellín, Colombia.

Santana, J M. V. (2003), *Licenciatura en Geografía y Ordenación del territorio: proyectos de instrumentación de la Facultad de Geografía, Universidad Autónoma del Estado de México*.

Savério, S. E. (2003), *Libro didáctico: necesidad o dependencia*. Universidad Estadual Paulista. Presidente Prudente, Brasil.

Valladares, T. (2003), *Los desafíos de la geografía en la educación ante el proceso de globalización en el siglo XXI*, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán Honduras.

Zarate, M. M. A. (2003), *Recursos multimedia para una enseñanza a distancia de la geografía*, Universidad Nacional de Enseñanza a Distancia, Madrid, España.

Universidad de Sao Paulo (2005). Memoria del Décimo Encuentro de Geógrafos de América Latina, Sao Paulo-Brasil.

Augusto, C. (2005), *El lugar vivido*, Colegio Ciro Mendía de Caldas, Antioquia. Colombia.

Bayón, M. P. (2005), *Educación ambiental. Alternativa para la promoción de participación y valores para la transformación social sostenible en Cuba*. Instituto de Filosofía de Cuba. Cuba.

Carreto, B. F. (2005), *Tendencias de la geografía en América Latina, una perspectiva desde los EGAL*, Universidad Autónoma del Estado de México.

Castañeda, R. J. (2005), *La enseñanza de la geografía en México. Una visión histórica; 1821-2000*, Universidad Nacional Autónoma de México.

Cruz, C. M. I., Ruth G. C., et al. (2005), *Utilidad del mapa temático en la enseñanza de las ciencias sociales en la educación básica y media en las instituciones oficiales y privadas de Medellín Colombia*, Universidad de Antioquia Medellín, Colombia.

Da Silva, E. J., Juliano V. de C., et al (2005), *Música, percepción y representación espacial en la construcción del saber geográfico*. Universidad Federal de Pernambuco, Brasil.

Da Silva, R. L. et al. (2005), *Reflexión didáctica pedagógica sobre la formación inicial de profesores de geografía en su practica docente*. Universidad Federal de Pará, Brasil.

De Araujo, G. A. L. (2005), *Notas sobre el aprendizaje conceptual de profesores de geografía a partir de mapas y cartas*, Universidad de San Paulo, Brasil.

Ferreira, G. A. D., Andrecks Viana O. y Sampaio Vilomar S. S. (2005), *La enseñanza de la geografía y la producción, utilización de recursos didácticos*. Universidad Estadual del Suroeste de Bahía, Brasil.

Gómez, S. (2005), *Acerca de la enseñanza de la geografía: Aportes y reflexiones desde la innovación*. Facultad de Ciencias Sociales e Historia, Argentina.

Medeiros, S. J. y Vania R. F. V. (2005), *Libro didáctico el dicho instituido en la enseñanza de la geografía*. Instituto de geografía de la Universidad Federal de Uberlandia, Brasil.

Monari, B. E. (2005), *Imagen: elemento y realidad al servicio de la geografía*. Universidad Estadual de San Paulo, Brasil.

Olivato, D., Humberto G. J., y Magda A. L. (2005), *Una discusión sobre proyectos pedagógicos interdisciplinarios con base en la agenda 21 global*. Universidad de Son Paulo.

Pinós, da C. B. y Jaqueline L. M. (2005), *El territorio como concepto clave de educación ambiental: un ejemplo de proyecto jardín botánico y la comunidad: preservando la flora nativa*. Universidad Luterana de Brasil, Brasil.

Pulgarín, S. M. R. (2005), *El estudio de la región en el contexto de la enseñanza de la geografía*. Universidad de Antioquia. Colombia.

Rezende, B. M., Nair Aparecida R. de C., Rita et al. (2005), *La formación de educadores en geografía en escuela básica, la red estadual de minas gerais*. Brasil.

Rezende, de A. T. (2005), *El destino de los egresados de cursos de geografía*. Universidad de San Paulo, Brasil.

Sales, M. (2005), *La enseñanza para la investigación: una actitud necesaria para formar al profesor*. Universidad del Estado de Bahía, Brasil.

Sanches, L. C. (2005), *Sala de aula de geografía: ¿qué espacio es ese?*, Universidad Estadual de Maringa, Brasil.

Silva, O. A. W., et al., (2005), *Desafíos y posibilidades de la geografía en la enseñanza media*. Universidad Federal de Vicosa, Brasil.

Siquiera, T. A. B. y Magda A. L. (2005), *Contribución de la ciencia geográfica a la educación ambiental: de la teoría a la práctica*. Universidad Estadual de Sao Paulo Río Claro, Brasil.

Villa, A. y Viviana Z. (2005), *La producción de materiales como apoyo para la actualización de la geografía escolar*. Universidad de Buenos Aires y Universidad de Lujan, Argentina.

COMPLEMENTARIA:

Bailey, P. (1981), “*La didáctica de la Geografía: diez años de evolución*”, en *Geocrítica*, n° 36, noviembre.

Biblioteca de Consulta Microsoft Encarta 2005, (1993-2004) Microsoft Corporación.

Boada, J. C. I. (s/a), *La evolución paradigmática en la enseñanza de la geografía en la Universidad de los Andes Mérida-Venezuela*. Humanitas. Portal temático en Humanidades. Venezuela.

Buitrago, B. O. (2005), La educación geográfica para un mundo en constante cambio. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, Universidad de Barcelona, vol. X, n° 561, 25 de enero, <http://www.ub.es/geocrit/b3w-561.htm>

Bunge, M. (1985), *Epistemología: curso de actualización*. Barcelona, Editorial Ariel.

Capel, H. (1998), “Una geografía para el siglo XXI”. *Scripta Nova, (en línea), Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, Universidad de Barcelona. n° 19, 15 de Abril. <<http://www.ub.es/geocrit/sn-19.htm>>

Carreto, B. F. (2006), *Campo de estudio de la historia de la ciencia geográfica, sus fundamentos teórico metodológicos*. En fundamentos teórico metodológicos del cuerpo académico de investigación, análisis geográfico regional, Facultad de Geografía de la UAEM.

Carreto, B. F. (2003), *Prácticas de campo en Geografía Regional*. Primer taller internacional sobre prácticas de campo, Facultad de Geografía de la UAEM.

Carreto, B. F. (2005), *La oferta educativa de la geografía en América latina, distribución espacial de un desarrollo diferenciado*. Facultad de Geografía, UAEM.

Carreto, B. F. (2003), *Tendencias del pensamiento geográfico en América latina. Una perspectiva desde los Encuentros de Geógrafos de América latina 1987-2001*. UAEM-Instituto de Geografía/INEGI. Unidad y diversidad del pensamiento geográfico en el mundo. Retos y perspectivas. México.

Carreto, B. F. (2005). *Programa de estudios por competencias: Geografía económica*. Universidad Autónoma del Estado de México.

Castañeda, R. J. (2006), *La enseñanza de la geografía en México; una visión histórica: 1821-2005*. Ed. Plaza y Valdés. Universidad Autónoma Chapingo, México.

Castañeda, R. J. (2005), La formación docente en los geógrafos universitarios; una tarea mal entendida y peor atendida. Universidad Autónoma Chapingo, México. Memoria del cuarto coloquio geográfico sobre América latina.

Castañeda, R. J. (2003), Los métodos de enseñanza de la Geografía en primaria y secundaria: una revisión histórica; 1821-200. Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística/inegi. Memoria del III Simposio de Enseñanza de la Geografía SMGE San Luis Potosí. México.

Castañeda, R. J. (2003), *Semejanzas y diferencias de la geografía escolar en México y Brasil: un ciclo histórico de larga duración (siglo XIX y XX)*, UNAM-Instituto de Geografía/ INEGI, Unidad y diversidad del pensamiento geográfico en el mundo, Retos y perspectivas, México.

Centro de Servicios Educativos (CSE) de la UAEM, (1987), “Curso-Taller de producción y aplicación de material didáctico”, Estado de México, México.

Descartes, R. (1987), *Discurso del método*, estudio preliminar, traducción y notas de Eduardo Bello Reguera, Madrid, Editorial Tecnos.

De Ávila M. A. y Vania R. F. V. (2003), *La geografía escolar brasileña en el plan de estudios oficial, 1549-1996*, Unidad y diversidad del pensamiento geográfico en el mundo. Retos y perspectivas. Instituto de Geografía, UNAM, México.

Diagnóstico del Bachillerato Universitario, (2002), *Implicaciones de la política internacional y nacional en educación*, Universidad Autónoma del Estado de México.

Diagnóstico del Bachillerato Universitario, (2002), *Marco legal*, Universidad Autónoma del Estado de México.

Díaz-Barriga y H. (2004), *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista*, Segunda edición, Mc Graw Hill, México.

Galindo, M., M. G., (2003), *El proyecto de Universidad Abierta y a distancia en la Universidad Nacional Autónoma de México. Importancia y trascendencia de la Geografía Económica y Política*, La enseñanza de la Geografía en México a inicios del siglo XXI, SMGE/INEGI.

Gorostiaga, X. (2001), *Refundar la Universidad y la educación para construir la democracia y el desarrollo*. XIX Curso Interdisciplinario en Derechos Humanos IIDH, San José, Costa Rica, p.

Grano, O. (1982), Las influencias externas y los cambios internos en el desarrollo de la geografía, traducción José Maria Socias Beltrán, Neocrítica, año VII, num. 40. Universidad de Barcelona.

Gutiérrez, de M. M. J. (2001), *Geografía rural, enfoques actuales en Latinoamérica*, COCINET INCIHUSA-CRICYT-Mendoza, Argentina.

Hard, G. (1973), *Die Methodologie und die, "eigentliche Arbeit"*, "Die Erde", vol., 04, 1973b.

<http://tox.umh.es/AET/>

Investigaciones geográficas, (2005), Boletín del Instituto de geografía de la UNAM.

Mateo R. J. M. (2002), *El mundo en el siglo XXI y los desafíos para la Geografía*, Universidad de la Habana., Primer Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Estudiantes de Geografía.

Memorias del Tercer Seminario de educación ambiental, (2004), H. Ayuntamiento de Toluca a través de la Dirección de Ecología, Universidad Autónoma del Estado de México, a través de Programa Universitario de Protección al Medio Ambiente y Plantel Nezahualcóyotl de la Escuela Preparatoria.

Método para la enseñanza de la geografía, (1975), Taide, Barcelona, UNESCO Paris.

Moore, M. G. (1975), *Cognitive style and telemathic (distance) teaching*. ICCE Newsletter.

Pedone, C. (2000), "El trabajo de campo y los métodos cualitativos: Necesidad de nuevas reflexiones desde las geografías latinoamericanas". SCRIPTA NOVA. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona (ISSN 1138-9788). N° 57, 1.

Pinchemel, P. (1989), fines y valores e la educación geográfica, en "*Nuevo Método para la Enseñanza de la Geografía*". Ed. Teide, Barcelona.

Poincare, H. (1997), *Sobre la ciencia y su método*. Barcelona, Círculo de Lectores.

Rama Facal, Carlos M. (1981), *La historiografía*, 2ª ed., Barcelona, Montesinos Editor.

Sánchez, O. A. (1995), *El trabajo de campo y las excursiones*, Enseñar Geografía, de la teoría a la práctica. Colección espacios y sociedades, Universidad de Cádiz, España.

Schneider, H. y Leo (1994), *Diccionario de la ciencia para todos*. Madrid, Alianza Editorial.

Secretaría de Educación Pública, (2005), *Educación secundaria, Geografía, programa de estudio*, versión preeliminar primera etapa de implementación, 2005-2006, México.

Stoddart, D.R. (1980), The RGS and the "New Geography". Changing aims and changing roles in nineteenth century science, *Geographical Journal*, vol. 146.

Unión Geográfica Internacional. Comisión de Educación Geográfica. (2000), *Declaración internacional sobre educación geográfica*. Asociación de Geógrafos de España. [En línea]. <<http://www.ieg.csic.es/age/docs/00-08-divers-cultur.htm>>, Julio de 2004.

Universidad Autónoma del Estado de México (s/a), Departamento de Prácticas de Campo, Facultad de Geografía.

XXIX Congreso Geográfico, (2000), *Declaración internacional sobre la educación geográfica para la diversidad cultural*, Comisión de Educación Geográfica de la Unión Geográfica Internacional (UGI), Seúl, Corea del Sur.

Zarate M. A. (1999), *La enseñanza a distancia de la geografía*, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, España.

Zarate M. A. (1995), *Los medios audiovisuales en la enseñanza de la geografía*, Enseñar Geografía, de la teoría a la práctica. Colección espacios y sociedades, Universidad de Cádiz, España.

Zúñiga G. J. F. (1996), *El diálogo como juego: la hermenéutica filosófica de H.G. Gadamer*, Universidad de Granada.