

## **Estudios de localización geográfica y prácticas de campo de Geografía en Educación Media**

**Antonio Azuaje**

Unidad Educativa "Creación Batatal", estado Trujillo / Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto "Luis Beltrán Prieto Figueroa", Maestría en Educación Mención Enseñanza de la Geografía, e-mail: azuant11@hotmail.com

### **RESUMEN**

La enseñanza de la Geografía no escapa de las grandes transformaciones paradigmáticas de nuestro tiempo, siendo esta circunstancia la que ha propiciado la apertura de planteamientos científico-metodológicos que permitan la evolución de la humanidad en total armonía con el planeta Tierra. Las prácticas de campo planificadas con base a criterios sistemáticos permiten aprovechar el carácter cientificista que las define; en Venezuela hasta ahora no existe una metodología de localización de espacios geográficos para realizar prácticas de campo de educación media en todas sus regiones fisiográficas, solo la Universidad de los Andes tiene un trabajo publicado en el año 2000, con métodos de localización en fisiografías montañosas en un esquema de investigación como al que se hace referencia, que no existe para el resto de las regiones fisiográficas venezolanas. Una metodología de localización de espacios geográficos para prácticas de campo debe estar enmarcada en estudios aplicados de la espacialidad en los términos de la geografía cuantitativa, y dado que a través de esto busca fortalecer la práctica de campo como estrategia instruccional, va por lo tanto, a corresponderse con los paradigmas educativos constructivistas. La ponderación por puntos para localización geográfica, con un uso soportado en la objetiva definición de criterios para la organización del espacio, ha de ser la herramienta clave en una Metodología de Localización de Espacios Geográficos para Prácticas de Campo de Geografía en Educación Media en las Regiones Fisiográficas de Venezuela.

**Palabras clave:** Geografía, localización geográfica, prácticas de campo, metodología, Educación Media.

### **Geographical location and field practices studies of Geography in Secondary Education**

#### **ABSTRACT**

The teaching of geography does not escape the great paradigmatic transformations of our time, this circumstance which has led to the opening of scientific and methodological approaches that allow the evolution of humanity in harmony with the planet Earth. The planned field practices based on systematic criteria allow a scientific nature that take advantage of the defined, in Venezuela so far there is no methodology to locate geographic areas for practical field of secondary education in all physiographic regions, only the University of the Andes has a paper published in 2000 with location methods in mountainous physiography in a scheme of research as to which reference is made there for the rest of the Venezuelan physiographic regions. A methodology for locating geographic areas for field practice must be framed in applied studies of spatiality in terms of quantitative geography, and because through this practice seeks to strengthen the field and instructional strategy, is therefore, to correspond to the constructivist educational paradigm. The Weight by geographic location points, supported for use with the objective definition of criteria for the organization of space, must be the key tool in a Methodological Geographic Location Space for Geography Field Practice in Media Education Physiographic Regions of Venezuela.

**Key words:** Geography, geographical location, field practices, methodology, Secondary Education.

#### **INTRODUCCIÓN**

La enseñanza de la Geografía en Venezuela está inexorablemente sujeta a una serie de cambios que son característicos en la evolución que experimentan las áreas del saber en el transcurrir del tiempo, Flórez (2001) señala:

Los conocimientos a medida que crecen, se organizan, se clasifican y se fundamentan en cada campo, dan lugar a que cada ciencia se construya como un sistema, como un edificio con bases y principios axiomáticos, de los cuales se deducen las preposiciones teóricas y luego los enunciados observables, sobre los cuales pueden realizarse confirmaciones analíticas, lógico-sintácticas o empíricas, al menos de forma parcial, de acuerdo a la llamadas reglas de correspondencia, generalmente estadísticas

En tal sentido, las transformaciones necesarias que amerita la enseñanza de la Geografía en Venezuela deben estar cimentadas en innovaciones y ampliaciones del método geográfico en función de la optimización de los diseños instruccionales, y así, estar a la par con las circunstancias de cambio imperantes en nuestro tiempo.

El desarrollo de propuestas para fortalecer la enseñanza de la Geografía tiene un escenario favorable en la actualidad, ya que los espacios de investigación educativa admiten las mismas, siempre y cuando tengan argumentos sólidos, Flórez (2001) al respecto plantea:

Con mayor razón, experiencias innovadoras, razonadas, sustentadas metodológicamente y confirmadas en su eficiencia formadora pueden constituirse en experiencias piloto, dignas de ser consideradas y emuladas de forma reflexiva, incluso asimiladas por otros profesores de la misma área disciplinaria o afín, en la misma comunidad regional o nacional, con el mismo enfoque pedagógico o uno afín.

A continuación se presenta la argumentación de estudios de investigación geográfica en el marco de una propuesta Metodológica de Localización de Espacios Geográfico para Prácticas de Campo de Geografía de Educación Media en las Regiones Fisiográficas de Venezuela, como proyecto factible para el fortalecimiento de la enseñanza de la Geografía en Venezuela, con base a métodos de aplicabilidad sustentados en Tablas de Ponderación por Puntos para localización geográfica.

## **LOCALIZACIÓN DE ESPACIOS GEOGRÁFICOS PARA PRÁCTICAS DE CAMPO DE GEOGRAFÍA, UNA HERRAMIENTA METODOLÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE DISEÑOS INSTRUCCIONALES EN VENEZUELA**

En un mundo donde la humanidad cada día cambia a ritmos más acelerados, la Educación debe contar con un dinamismo que vaya a la par de ésta circunstancia. La UNESCO (2011) señala que, cada generación se enfrenta al reto de decidir qué va a enseñarle a la próxima generación. Naturalmente, la educación cambia en función del tiempo y el espacio. Para Venezuela esta circunstancia no es ajena y está descrita en la experimentación de las innovaciones curriculares de los últimos años en Educación Básica, Media y Profesional; por cierto, hoy llamadas Educación Primaria y Media.

De manera puntual, la enseñanza de la Geografía en el sistema educativo venezolano requiere la estructuración de innovaciones efectivas que fortalezcan y generen la evolución necesaria y a la par de las transformaciones de nuestro tiempo. Pérez (2011) señala que existe una desarticulación en la enseñanza universitaria de la Geografía y la enseñanza de la misma a nivel de educación primaria y media; dicha autora plantea:

Se considera que esta desvinculación en la Geografía de la Escuela Básica-Media y Universitaria se debe a que todavía no existe una comprensión de la dualidad de las Ciencias Geográficas, como ciencia natural y social a la vez. La Geografía estudia el espacio, pero no uno vacío sino aquel en el cual se desarrollan de manera dinámica y conectadas las relaciones hombre-medio. Es decir, que la Geografía es una ciencia no solo descriptiva como hasta ahora se ha establecido en las escuelas y liceos sino que es una rama del saber explicativa y de síntesis.

Por lo tanto para fortalecer su enseñanza, el establecimiento de la geografía como ciencia aplicada debe partir del primer encuentro que realiza el estudiante con los fundamentos de ésta, y si una estrategia instruccional permite alcanzar esto en cualquier nivel, es la práctica de campo; con ésta estrategia el aprendizaje significativo no es cuestión de retórica educativa, es tal cual el empleo

práctico de la relación del conocimiento previo con los nuevos conocimientos. En tal sentido, Azuaje (2000) señala:

La práctica de campo es una estrategia que consiste en relacionar de manera significativa los conocimientos teóricos con las experiencias prácticas, por medio del desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje en el ambiente donde se encuentre el objeto de estudio.

No cabe duda que la práctica de campo se puede definir como una de las mejores o la mejor estrategia instruccional para la enseñanza de la Geografía, respecto a esto Azuaje (2000), también argumenta que, la práctica de campo en el área de Geografía y ciencias afines, contribuye a desarrollar un aprendizaje en forma muy eficiente el cual estructura una enseñanza activa.

No obstante, el fortalecimiento de la eficacia de la práctica de campo, como en toda estrategia instruccional, estará sujeto a una bien elaborada planificación; y en el caso específico de la enseñanza de la Geografía los criterios de localización de los espacios geográficos a analizar, representan un factor determinante. La UNAM (2009) plantea, que en la programación de trabajo de la práctica de campo debe estar contenida la cartografía de la zona donde se realizará la práctica identificando los sitios o paradas de trabajo. En este mismo orden de ideas, Bailey (c. p. Azuaje 2000), opina:

La cuidadosa y detallada preparación del trabajo de campo es tan importante como en todos los demás terrenos de la enseñanza, y aún más si cabe porque faltan en este terreno guías pedagógicas válidas y normalizadas, por lo que el profesor tiene que haber estudiado por su cuenta el terreno antes de intentar poner a sus alumnos en contacto con él.

En consecuencia, en términos de aplicabilidad sustancial pertinente, una metodología de localización de espacios geográficos para práctica de campo de Geografía en Educación Media es necesaria para planificar eficientemente ésta estrategia instruccional en cualquier área o trayecto que se encuentre dentro de alguna de las regiones fisiográficas de Venezuela.

No obstante, es importante señalar que para desarrollar esta metodología es necesario distinguir las variables geográficas que permitan la organización del espacio y con base a estas establecer criterios que permitan estructurar el diseño y respectivamente operacionalizar la propuesta.

Esta investigación responde a la necesidad que existe de organizar el espacio en términos de localización geográfica al momento de planificar eficazmente una práctica de campo, por lo cual, su realización propiciará la apertura de un abanico de posibilidades enmarcadas en principios metodológicos que contribuyan con el fortalecimiento la enseñanza de la Geografía en Venezuela. Rodríguez (2004) expone que, la práctica de campo, requiere para su realización, además del deseo de hacerlas, de una metodología planeada, organizada y estructurada que permita aprovechar toda la riqueza científica que representa.

Un estudio de localización geográfica para cualquier fin debe estar cimentado en principios metodológicos. Por lo tanto, la trascendencia de una investigación de este tipo radicará en el hecho de que no existe una metodología de localización de espacios geográficos en las regiones fisiográficas de Venezuela que sea de utilidad para planificar prácticas de campo de Geografía en Educación Media.

El carácter de relevancia de esta investigación lo representa la aplicabilidad de los principios geográficos como base de la optimización del conjunto de procesos inmersos en la enseñanza de la Geografía, en concordancia con esto, Phlipponneau (2001) señala:

De la evolución pasada se recordarán los elementos reproducibles, las razones de las dificultades actuales, los intentos de solucionarlas. Se investigará con prioridad la ampliación de las posibilidades de salida profesional. Para los usuarios potenciales, el análisis de casos concretos debería ser más persuasivo que las exposiciones teóricas acerca del interés de la geografía como ciencia.

La importancia de esta investigación también se sustenta en lo imprescindible que es la organi-

zación del espacio geográfico para la enseñanza de la Geografía; y su factibilidad la favorece en primera instancia que la Universidad de los Andes tiene una investigación afín publicada en el año 2000 que será de gran utilidad para el desarrollo de la misma, y en segunda instancia la estructura curricular de la Maestría de la Enseñanza de la Geografía del Instituto Pedagógico de Barquisimeto "Luis Beltrán Prieto Figueroa" de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, como plataforma institucional para realizarla.

Cabe destacar que hoy en día son accesibles las tecnologías necesarias para el desarrollo y consolidación de este tipo de investigación. Así mismo es importante señalar que dado el carácter multidisciplinario de este estudio geográfico, lo planteado busca estar en el ámbito de todas las regiones fisiográficas de Venezuela, a través por supuesto, de una muestra representativa delimitada en términos de área o trayecto de cada región.

## **CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA METODOLÓGICA**

### **Enfoque Teórico Geográfico: Geografía Cuantitativa**

El desarrollo de innovaciones metodológicas en Geografía que plantean fortalecer el carácter científico de ésta disciplina de las Ciencias Sociales, ha sido, desde sus inicios, un pilar fundamental de la Geografía que dio base objetiva y precisa a la espacialidad; la Geografía Cuantitativa. Philipponneau (2001) expone al respecto que:

Surgida de la geografía cuantitativa, la nueva geografía hubiese podido provocar, después de una crisis que ha sido efectiva, una fragmentación, incluso una desaparición de la geografía, sin un nuevo esfuerzo de integración marcado por la utilización de las nuevas técnicas y métodos para la solución de problemas prácticos.

En tal sentido, la perspectiva de una teoría geográfica basada en términos de precisión cuantitativa sustancial ha promovido los cambios paradigmáticos necesarios en la Geografía, Zamora (2006) con relación a esto señala que esta tendencia adquiere su apogeo en la década de 1950,

cuando surge la preocupación por la construcción de modelos con el uso de la matemática y la teoría general de los sistemas para analizar, interpretar y aplicar los conocimientos geográficos a la solución de los problemas humanos relacionados con el espacio.

Sin lugar a dudas, la innovación del estudio de la espacialidad es el aspecto más importante en los cambios paradigmáticos promovidos por la geografía cuantitativa, en este sentido, Ortega (2000) destaca que:

Es bien conocida la obra de F. Schaefer, que planteaba una geografía como conocimiento sistemático, una geografía que buscara regularidades y leyes, que compartiera la metodología de las ciencias físicas, orientado al estudio de las regularidades espaciales asociadas a las distribuciones de los fenómenos geográficos en el espacio. Lo que debía otorgar a la geografía el estatuto de una ciencia espacial, como la contemplan y proponen los geógrafos de esta tendencia.

El establecimiento de métodos con base a cálculos precisos, patrones objetivos, contrastación de hipótesis; elementos, por cierto, muy característicos en disciplinas que heurísticamente eran ajenas a la geografía; serán entre otros, los aportes más trascendentales en los novedosos estudios estructurales de la espacialidad definidos por la geografía cuantitativa, con relación a esto Buzai (2008) señala que al hablar acerca de la Geografía Cuantitativa no sólo se requiere hacer referencia, desde un punto de vista técnico-metodológico, a la aplicación de métodos matemáticos en la investigación socioespacial, sino que, desde un punto de vista conceptual, es una forma de pensar la realidad a partir de buscar sus aspectos estructurales.

Básicamente se considera que en la realidad geográfica es posible descubrir ciertas regularidades que pueden describirse y estudiarse idóneamente a través de la cuantificación. La apertura y reestructuración metodológica promovida por la geografía cuantitativa son también aspectos importantes en los cambios paradigmáticos en los estudios del espacio, al respecto Ortega (2000) plantea:

Se ha producido una notable expansión de las orientaciones cuantitativas en la geografía. Se ha manifestado, sobre todo, en las ramas de la geografía física. Ha afectado a diversos campos de la geografía humana. Ha supuesto una recuperación sensible de las escuelas cuantitativas. Ha impulsado los trabajos relacionados con la aplicación de técnicas instrumentales, de modelos, de análisis estadístico, cada vez mas depurados.

El carácter teórico propiciado por la geografía cuantitativa es fundamental en las variantes características de los nuevos diseños metodológicos, en función de esto Hagget y Burton (citados por Chicharro, 1987) argumentan:

La Geografía cuantitativa y teórica parte de que las áreas o regiones forman parte de un todo funcional y están regidas por un orden. La "búsqueda del orden" que rige el sistema, es para Hagget y los teóricos el lema fundamental; orden que se intenta alcanzar mediante métodos cuantitativos apoyados en un cuerpo de teoría.

No obstante, la novedosa coremática que incorpora la geografía cuantitativa al estudio del espacio es también fundamental en los novedosos avances metodológicos, en este sentido, Ortega (2000) expone:

La geografía coremática parte de la hipótesis de que la organización espacial traduce la existencia de estructuras básicas. La geografía coremática se plantea como una disciplina científica de identificación de estas estructuras y de representación de la organización espacial, de acuerdo con principios geométricos. Se enfoca como una ciencia teórica, de base sistémica y estructural. Se caracteriza por el notable recurso a las técnicas de representación gráfica.

Cabe destacar, que si un aspecto es importante dentro de las metodologías de la geografía cuantitativa es el carácter intrínseco de la medición, con relación a esto Delgado (2003) señala que el análisis en términos de procesos, estructuras e interacciones lleva implícito el asunto de la medición cuyo objetivo es refinar la descripción. Se parte del

supuesto positivista de que, en geografía, como en toda ciencia, todo es mensurable en el continuo cualidad-cantidad, y se argumenta que sin medición es imposible hacer ciencia.

Al contener estos preceptos, un diseño metodológico enmarcado dentro de la geografía cuantitativa será un aporte sustancial a la evolución del estudio del espacio, en concordancia con este planteamiento Delgado (2003) señala:

Estas medidas permiten la comparación de una red con otra en la misma región o en otra diferente, a la vez que la contratación de una red empírica con una red normativa es considerada como medio idóneo para establecer el grado de ajuste de la realidad a los modelos de perfección o ideales.

Cualquier metodología que involucre la organización del espacio como objeto de estudio con base a en la cuantificación, tiene su contexto epistemológico en la geografía cuantitativa, al respecto Franco (1988) expone:

Se trata de un intento sistemático de buscar en el espacio terrestre no lo excepcional, sino precisamente los rasgos comunes que sean susceptibles de construir leyes de validez general. (...) Para que esto sea posible, los cuantitativistas admiten como criterios de conocimiento la inducción a nivel probabilístico y la deducción como medio de proveer construcciones previas con validez interna nacida de la lógica, para pasar después (...) a la constatación u observación de la realidad que tratan de explicar.

Por lo tanto, las metodologías geográficas que están articuladas con base a la localización de espacios geográficos, análisis espacial, comparación, contraste de hipótesis; están inmersas en el carácter pragmático que define a los estudios de la espacialidad que se encuentran enmarcados en la geografía cuantitativa.

### **Enfoque Teórico Educativo: Constructivismo**

Las iniciativas que promueven el fortalecimiento de estrategias instruccionales para consolidar aprendizajes significativos están, sin duda, con el modelo de corrientes del pensamiento educativo constructivista, ya que, como perspectiva



pedagógica permite la incorporación activa de innovaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje para el desarrollo cognitivo del estudiante, al respecto Flórez (2001) señala que, el maestro debe crear un ambiente estimulante de experiencias que faciliten en el niño su acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente superior, en tal sentido Ausubel (c. p. UPEL, 1995) argumenta que:

La enseñanza es concebida como la creación de condiciones para que pueda llevarse a cabo el aprendizaje significativo, a través de un cuerpo de conocimientos estables y organizados, transmitidos por el docente al aprendiz y que implican su incorporación gradual y significativa a la estructura cognitiva.

No obstante UPEL (1995) señala que Bruner concibe la instrucción como la exposición de nuevos planteamientos de un problema o de un cuerpo de conocimientos que en el aprendizaje aumenta su capacidad para captar, transferir o transformar lo que aprende, en concordancia con esto Figueroa (2009) expone que según Bruner, en el ámbito pedagógico, las experiencias que se propongan a los alumnos deben propiciar la motivación intrínseca, es decir, generar en ellos retos, brindar seguridad para actuar y considerar objetivos claros, de modo que conozcan en cual dirección orientar sus acciones.

Por lo tanto, el rol del docente es concebido en términos de una intrínseca creatividad en el diseño instruccional, Ausubel (citado por Figueroa, 2009) argumenta que el docente debe ofrecer los contenidos tomando en cuenta su organización y secuencia, utilizar procedimientos de interacción que favorezcan la discusión, confrontación y reelaboración de los saberes y, por consiguiente, el establecimiento de conexiones significativas. Es importante destacar que con relación al rol del docente según Bruner Figueroa (2009) señala que:

La intervención de el/la docente debe caracterizarse por acciones tendientes a propiciar el desarrollo del pensamiento y la construcción de un marco conceptual que apoye la reflexión sistemática respecto a lo que se aprende, la creatividad la exploración y el descubrimiento. De esta forma se garantiza que el alumno y la alumna aplique estrategias de aprendizaje en

situaciones contextualizadas previstas de contenidos significativos por abordar, y que guarden estrecha relación con las características de su pensamiento asegurando así su comprensión.

En el caso específico de los procesos instruccionales inmersos en las áreas del saber que estudian el espacio, lo expuesto anteriormente es muy pertinente, en este sentido Santos (1999) argumenta que:

De acuerdo a la teoría constructivista de Piaget, el conocimiento del espacio, por parte del niño, sería el fruto de un proceso, con diversas etapas, con un orden espacial específico para cada una de ellas. Dentro de esta elaboración y construcción del espacio se distinguen tres tipos de relaciones espaciales en función de la maduración del individuo: las relaciones topológicas, que únicamente tienen presente relaciones de proximidad, separación, orden, cerramiento y continuidad (propias de la primera fase vital), las relaciones proyectivas, donde los niños son ya capaces de diferenciar los objetos, según su punto de mira y, finalmente, las relaciones euclidianas, más abstractas, que requieren la relación respecto a unos ejes de coordenadas, donde la distancia es fundamental en la definición de los objetos y su estructura.

En el estudio del espacio las Ciencias Sociales, concretamente la Geografía, basa muchas de sus innovaciones en los diseños instruccionales del modelo constructivista, al respecto Zuleta (2006) señala que no es fácil asumir los cambios requeridos para superar lo dominante hoy en el sistema escuela formal, pero se valoran los aportes de los estudiosos en relación a los paradigmas de la Teoría Crítica, del Constructivismo y de la Interaccionalidad, para el enfoque y abordaje del problema del aprendizaje de la Geografía dentro del área de las Ciencias Sociales.

En tal sentido, el fortalecimiento metodológico de las estrategias instruccionales en la enseñanza de la geografía, cuando específicamente abordan el estudio del espacio, deben alcanzar la consolidación del aprendizaje significativo en los términos de pertinencia y pertenencia del modelo constructivista.

## Método de Ponderación por Puntos para Localización Geográfica

El Método de Ponderación por Puntos es una herramienta científica, que Barrios (c. p. Azuaje 2000), describe de la siguiente manera:

Consiste en asignar cantidades a una serie de factores que se deben considerar relevantes para su localización. Esto deriva en una comparación de cantidades de diferentes sitios. El método permite ponderar factores de preferencia para el investigador al tomar la decisión.

El método de Ponderación por Puntos es muy útil y eficiente en estudios de localización geográfica, y su eficacia está sujeta al criterio del investigador. Los pasos que se siguen en la aplicación de este método de acuerdo con Barrios (Citado por Azuaje 2000), son:

1. Desarrollar una lista de factores relevantes.
2. Asignar un peso a cada factor para indicar su importancia relativa (en peso debe sumar 100), y el peso asignado dependerá exclusivamente del criterio del investigador.
3. Asignar una escala común de influencia del factor sobre la zona (de 0 hasta 100), y elegir cualquier mínimo.
4. Calificar a cada sitio potencial de acuerdo con la escala asignada y multiplicar la calificación por el peso.
5. Sumar la puntuación de cada sitio y elegir el de máxima puntuación.

Previo a la aplicación de este instrumento de investigación, se realiza una división al área de estudio; en el caso de fisiografías montañosas, en pisos altitudinales a intervalos de cota de 500 metros, criterio sustentado en el gradiente altotérmico. No obstante, en función de la división de áreas en fisiografías llaneras y litorales es donde estarán los cimientos de la importancia de la propuesta metodológica de Localización de Espacios Geográficos para Prácticas de Campo de Geografía de Educación Media en las Regiones Fisiográficas de Venezuela.

## REFERENCIAS

- Azuaje, A. (2000). *Localización de espacios geográficos para prácticas de campo de Geografía y Ciencias de la Tierra en Educación Media del estado Trujillo: Trayecto Flor de Patria – Boconó*. Trabajo de grado no publicado, Universidad de Los Andes, Núcleo Universitario "Rafael Rangel", Trujillo, Venezuela.
- Buzai, G. (2008). Consideraciones sobre el rol científico de los Sistemas. *Huellas* [Revista en línea], 12 (1). Disponible: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/huellas/n12a14buzai.pdf> [Consulta: 2012, Marzo 30]
- Chicharro, E. (1987). *Notas sobre la evolución del pensamiento geográfico* [Documento en línea]. Disponible: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=86251&orden=1&info=link> [Consulta: 2012, Marzo 30]
- Delgado, O. (2003). *Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Figueroa, P. (2009). *Escribir no es copiar. La enseñanza de la lengua escrita: Una experiencia en el aula*. Caracas, Venezuela: Editora El Nacional, Brújula Pedagógica.
- Flórez, R. (2001). *Evaluación Pedagógica y Cognición*. Bogotá, Colombia: McGraw-Hill.
- Franco, T. (1988). El pensamiento geográfico actual. *Revista de la Facultad de Geografía e Historia de la UNED* [Revista en línea], 3 (1). Disponible: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:ETFSerie6-6DC756F0-1C82-D53C-D079-30C545F3E1A6&dsID=PDF> [Consulta: 2012, Marzo 30]
- Departamento de Geografía y Ordenación Territorial, Universidad Nacional Autónoma de México. (2009). *Propuesta de Reglamento de Prácticas de Campo* [Documento en línea]. Disponible: [www.geografia.cucsh.udg.mx](http://www.geografia.cucsh.udg.mx). [Consulta: 2011, Noviembre 14]

- Pérez, R. (2001). Nuevas perspectivas en la enseñanza de la Geografía en Educación Básica. *Educere* [Revista en línea], 12 (4). Disponible: <http://ecotropicos.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/educere/vol-4num12/articulo4-12-3.pdf> [Consulta: 2011, Noviembre 13]
- Ortega, J. (2000). *Los horizontes de la Geografía*. Barcelona, España: Ariel.
- Philipponneau, M. (2001). *Geografía aplicada*. Barcelona, España: Ariel.
- Rodríguez, N. (2004). Fundamentos didácticos para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía. *Revista de Investigación Educativa* [Revista en línea]. Disponible: [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv\\_educativa/2004\\_n14/a02.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_educativa/2004_n14/a02.pdf) [Consulta: 2011, Noviembre 10]
- Santos, J. (1988). Las nuevas corrientes geográficas y didácticas y su repercusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía (el caso de la Geografía Urbana). *Espacio tiempo y forma*. UNED [Revista en línea], 12 (6). Disponible: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:ETFSerie6-46C-EFD29-3A0B-D524-BB50-C906D3BDD23D&dsID=PDF> [Consulta: 2012, Marzo 30]
- UNESCO. (2011). *Cinco pilares de la Educación* [Página web en línea]. Disponible: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/education-for-sustainable-development/five-pillars-of-learning/> [Consulta: 2011, Noviembre 11]
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (1995). *Planificación de la Instrucción. Módulos I y II*. Caracas, Venezuela: Autor.
- Zamora, H. (2006). *Geodiversidad: Introducción a la Geografía*. Caracas, Venezuela: Colegial Bolivariana.
- Zuleta, E. (2006). Hacia una didáctica de la Geografía Crítico-Constructivista-Interaccional: Aprender a ser y estar mediante la comprensión, construcción y transformación del espacio humanizado urbano y rural. *Ágora* [Revista en línea], 18 (1). Disponible: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17665/2/articulo11.pdf> [Consulta: 2012, Marzo 30]