

# REFLEXIONES SOBRE UNA ESTRATEGIA PARA ENSEÑAR GEOGRAFÍA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA DE ECUADOR

***Autores:***

***Eudaldo Enrique Espinoza Freire***

***Email:*** [eespinoza@utmachala.edu.ec](mailto:eespinoza@utmachala.edu.ec)

***Institución:*** *Universidad Técnica de Machala*

## **RESUMEN**

La investigación socializa experiencias en situaciones de aprendizaje, donde las metodologías contribuyan a la eficacia de la didáctica con mapas y al desarrollo de la enseñanza-aprendizaje de la geografía. El objetivo fue revisar las maneras de enseñar Geografía en la Educación Básica de Pasaje, donde es posible reconocer problemáticas relativas al desempeño de la docencia mediante mapas. La estrategia metodológica consistió en la sistematización bibliográfica, análisis de textos, la comprensión interpretativa y el diagnóstico de las situaciones docentes, la observación y la elaboración de una estrategia, esa estructura metódica proporciona una visión del trabajo con mapas.

## INTRODUCCIÓN

Investigar en Educación, específicamente en Geografía, resulta una urgencia para socializar las experiencias, que, en la construcción de situaciones de aprendizaje, va adquiriendo el docente y le aportan metodologías que contribuyan a la eficacia de la didáctica del trabajo con mapas y a un mejor desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje de los fenómenos geográficos. Algunos estudiosos delimitan la labor creativa del maestro y recomiendan que los que tengan como oficio el enseñar, su camino innovativo contribuye, en el ámbito de lo pedagógico o lo didáctico, a la construcción de saber pedagógico (De Tezzanos, 1998). Esa visión demuestra que la experiencia tiene un lugar en la formación de teoría de la enseñanza. Por tales motivos se clasifica este artículo como un ensayo científico del pensamiento pedagógico en el ámbito de la utilización del mapa en la escuela; ello supone evidenciar interpretaciones prácticas de utilidad para la comunidad pedagógica en general.

La construcción de situaciones docentes es un procedimiento empleado por los profesores para insertar a los estudiantes en un contexto cercano a la realidad donde puedan ejercitar o desarrollar los conocimientos del grado que cursa. Esos conocimientos adoptan la forma de estilos cognitivos que son los que refieren patrones específicos inconscientes y automáticos a través de los cuales las personas adquieren conocimiento (Lozano, 2000), otro autor le da una centralidad a la especificidad y denomina a ese estilo característica persistente que distingue la singularidad en una variedad de contextos (Padilla, 2007).

La organización de esas situaciones, los métodos empleados y los medios demandados para gestionar las acciones constituyen un conjunto de acciones que en su integridad establecen una estrategia didáctica dispuesta para formar alumnos (de Lázaro & González, 2014). En relación con esas situaciones es recomendable revisar las actividades rutinarias, las específicas, las unidades didácticas, los proyectos de trabajo y la modalidad de talleres para desarrollar nuevos criterios en la organización de situaciones de enseñanza en un intento de conjugar juego, aprendizaje y enseñanza (Renée, 2012; González, 2014). Esa colocación del juego responde al lugar que ocupan los roles en el aprendizaje y donde no se alude simplemente a lo lúdico, sino a la asignación de responsabilidades y obligaciones que debe desempeñar el estudiante.

La metodología empleada para producir este acercamiento fue la sistematización bibliográfica de las recomendaciones didáctico-metodológica para la enseñanza de la Geografía, el análisis de los programas y textos escolares, la comprensión interpretativa de los tipos de procedimientos recomendados, el diagnóstico de las situaciones docentes, la comparación mediante la observación a diferentes ejercicios docentes y la elaboración de una estrategia didáctico-metodológica para implementar la enseñanza mediante mapas escolares.

Uno de los aportes más significativos fue subrayar el rol que la función de control despliega cuando queremos mantener un sentido creciente en la construcción del conocimiento geográfico; este rol desencadena papeles tanto para el alumno como para el profesor lo cual evidencia la necesidad de habilitar el espacio para la actividad del discente y la lógica existente entre orientación y resultados, pues cualquier desconocimiento de la fase de orientación fractura el éxito.

El objetivo de este trabajo es reflexionar las maneras de enseñanza de la asignatura Geografía en las instituciones de Educación General Básica de Pasaje, provincia de El Oro.

## **DESARROLLO**

Durante años, en la educación de adolescentes y jóvenes, se ha subrayado las potencialidades que brinda la Geografía para desarrollar y fomentar habilidades como las de trabajo con mapas (de la Vega, 2014), por el valor cognoscitivo que tienen los mismos, este valor acusa en la actualidad una trascendencia que los estudiosos ubican en la necesidad de obviar el posicionamiento del mapa como una ilustración del libro de texto (Ortiz, 2014). Por consiguiente, el material en mención es un medio de enseñanza-aprendizaje independiente y muy efectivo. Esto no sucede sólo con respecto a la Geografía, sino también con todas las disciplinas que estudian un fenómeno en su aspecto espacial (Gómez, 2011). La Cartografía como ciencia que se ocupa de la producción de estos instrumentos es muy demandada por una diversidad de ámbitos sociales y científicos en razón del carácter interpretativo del mapa (Lossio, 2012).

La Cartografía ha pasado a ser el núcleo metodológico de la Geografía y ese movimiento ascensional ha conducido a los docentes a pensar no solo en enriquecer los conocimientos geográficos (Vázquez & Massera, 2012), este tipo de conocimiento configurado como esquemas de organización de la información

tienen un fundamento geográfico, como es el caso de que los censos se alzan a partir de un nivel básico de información, un área geo estadística básica, a la que le siguen los niveles referidos a municipios, estados y el país en su conjunto (Sánchez, 2006).

En razón de esos fundamentos se revela la importancia de perfeccionar la metodología para el trabajo con mapas en la escuela y examinar la importancia y el lugar de la Cartografía para la Geografía y otras ciencias que estudian la Tierra y la sociedad (2012). De ahí que el valor metodológico contenido en tal fundamento se sostiene en el hecho que tributa al enriquecimiento de las capacidades intelectuales y manuales del sujeto (Giraldo & Báquiro, 2014), quienes al utilizarlos elevan su nivel científico-teórico y forman actitudes de solución de problemas de modo altamente independiente, con lo cual facilitan que se fomente el razonamiento lógico, la creatividad y por tanto la toma de decisiones (Díaz, 2012).

Cuando se alude al razonamiento en su vertiente del movimiento, surge la alusión a la ansiedad desplegada por relacionar los accidentes naturales con su origen y determinar las causas de las transformaciones acaecidas (Rapado & Consolación, 2012); la singularidad presente en un mapa moviliza al estudiante a imaginar lo oculto, realidades sumergidas o soterradas como las ciudades perdidas y su dinámica determinante de fuentes de agua, caminos y habitaciones en la actualidad invisibles (Barrios, 2015). Por otro lado, los argumentos que proporciona un mapa configuran explicaciones objetivas que enriquecen la racionalidad perceptual de los alumnos y los conmina a gestar expediciones para constatar en la remota ubicación de un sitio como evidencia material de una vida simbólica (Peña & Comino, 2012).

Para el profesor, representa otorgarle un nuevo enfoque y orden metodológico a la tradicional forma de utilización del mapa para desarrollar los contenidos e impartir la Geografía de los Continentes en los diferentes grados (Llancavil & Vega, 2014). Asignar a la clase de Geografía la vivencia de los antiguos mediante la descripción de su realidad física; es no solo el relato imprescindible del origen de los mapas, sino que constituye un modo de vivenciar los tiempos remotos (Cruz, 2015), cuestión que puede garantizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje las etapas que se han establecido en las ciencias de la enseñanza como metodologías o tránsitos de lo simple a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido, de lo fácil a

lo difícil, de lo cercano a lo lejano, de lo concreto a lo abstracto, del todo a las partes y de las partes al todo (Cherro, 2015), así como ir regulando el proceso docente educativo y tomar las medidas pertinentes que corrijan los errores que se cometan (Ensabella, 2015).

En tal sentido, es posible plantear tareas relacionadas con la interpretación de aquellos dibujos rudimentarios de nuestros ancestros e identificar los relieves que consideraban referencias para su orientación espacial, es apelar a una hermenéutica para la actividad de los conceptos, la cual tiene un especial interés para comprender determinados episodios de la historia del pensamiento geográfico (Caballero, 2007). Una concesión que permite demostrar la subjetividad con que fueron hechos y la corrección que los instrumentos modernos introducen en la vida cotidiana y tecnológica que vive el hombre moderno.

Para lograr mayor efectividad en el trabajo con mapas y comprobar sistemáticamente los pasos alcanzados por los discentes, la ciencia ha planteado la urgencia de convertirlo en un sujeto activo que logra, gradualmente, su independencia cognoscitiva y con ello la autorregulación y autoevaluación de las clases (Montiel, Negrete & Rincón, 2015). La Geografía en la Educación Básica ecuatoriana adopta forma de sistematización de las nociones aprendidas en los grados anteriores, por ello corresponde pensar en el proceso comunicativo que se gesta mediante el mapa en la clase.

Al aludir a la comunicación como un proceso, Ravanal, Camacho, Escobar y Jara (2014) manifiestan que dicho proceso involucra personas, en nuestro caso docentes y discentes, quienes utilizan un código para comunicarse y eligen significados para entenderse mejor, los elementos que se definen como constitutivos del discurso geográfico tienen como razón que son un medio de expresión y comunicación para quien lo elabora (Romero, 2005) y exige una aptitud para quien lo lee, por ello leer un mapa comprende la negociación de las leyes con que está construido, dicho consenso es factual, pues existe como tradición en estas herramientas y esa costumbre es enseñada por el maestro.

Así el alumno aprende a ubicar la orientación del productor acerca de la escala con la cual fue construido, hecho cuya nomenclatura ha explicado el profesor y con la cual puede el alumno escuchar la selección de accidentes, diferentes objetos, fenómenos y procesos geográficos que ocurren en la naturaleza y la sociedad (Renée, 2012). Para ilustrar esta comunicación el profesor puede presentar otro

mapa del mismo lugar en otra escala y escuchar en el análisis del alumno, otras voces que refieren fenómenos y procesos ignorados en el mapa anterior, una manera comparativa de mostrar la funcionabilidad de la escala en la clase de Geografía.

Un segundo elemento comunicativo es la posición y orientación en atención a la dirección espacial de los objetos, por ocupar un lugar en relación con otros objetos en el espacio, y la misma puede ser temporal o permanente (Castellar & Lache, 2015). Para plasmar la orientación en un mapa no basta solo con poner objetos o accidentes es preciso colocar algún signo que sirva como precisión de la orientación; en relación con ese carácter orientativo que le es otorgado a un mapa (Fonseca, Báez & Zenelia, 2016), se ha acotado que a pesar de considerar habitualmente la orientación como Norte-Sur, no siempre ha de ocurrir así, y una aguja apuntando al norte o una rosa de los vientos sirve para aclarar la orientación del mapa (Olaya, 2006).

Los símbolos de los mapas representan un desafío para quien lo elabora y para sus utilizadores, debido a que escoger la forma adecuada de efectuar esa simbolización garantizará que los elementos visuales comuniquen de la mejor forma posible, toda la información a la que hacen referencia y que pueda ser interpretada por quienes lo usan (Zappettini, Zilio, Lértora, Carut & Car, 2015).

### **Situación de la enseñanza de Geografía en Pasaje. Estudio de caso.**

El cantón Pasaje perteneciente a la provincia de El Oro posee más de 40 escuelas de Educación Básica en tres de las cuales se realizó el presente estudio, estas fueron John F. Kennedy, Juan Montalvo y Rodrigo Ugarte; en ellas se laboró durante dos cursos. Fueron aplicados instrumentos como encuestas y entrevistas con una finalidad auscultativa. Hubo una voluntad de cooperar para el buen desempeño del estudio y ese hecho favoreció la obtención de los resultados que se describen a continuación.

En las entrevistas con los profesores se pudo conocer la posición que tienen respecto a la apropiación de conocimientos geográficos; como criterio general se piensa que los discentes tienen dificultades en la interpretación de los mapas, que las habilidades de trabajo con estos medios de enseñanza-aprendizaje son difíciles de adquirir y que incluso los resultados de interpretación y lectura de los mismos, al concluir este nivel, son bajos e insuficientes.

Estas habilidades no sólo son indispensables para el estudio de las disciplinas geográficas, sino como base de una cultura general que les facilite la interpretación de la dimensión espacial de las noticias que la prensa publica relacionadas con los acontecimientos naturales, económicos y sociales (políticos y militares) que mueven al mundo actual, así como explicar, mediante una relación causa-efecto los hechos que se suscitan. Por tales motivos se asumió como problema: ¿Cómo ayudar a la formación, desarrollo y sistematización de las habilidades de trabajo con mapas y al sistema de conocimientos vinculados a ellos en los discentes de séptimo grado al estudiar la Geografía de los Continentes?

Ante esa dificultad fue dispuesto como propósito diseñar una estrategia didáctico-metodológica encaminada al aprendizaje de las habilidades de trabajo con el mapa y el sistema de conocimientos vinculados a ellos para que los discentes de dichas escuelas puedan adquirir con efectividad los contenidos de la asignatura Geografía. Esta experiencia fue aplicada desde el curso 2012-2013, en distintas escuelas del Cantón en cursos escolares consecutivos. En el curso 2013-2014 se desarrolló la etapa constatativa de la investigación y a partir del curso 2014-2015 se desarrolló la etapa del experimento formativo. Sustentó su cientificidad en la actualidad y la pertinencia en aras de lograr que el enfoque estuviera contextualizado.

La observación de clases en razón de su trascendencia y magnitud en la formación de conocimientos y habilidades fue uno de los escenarios auditados, en los cuales se valoró el nivel y sistematicidad de las actividades de los docentes orientando el uso del mapa y el control de las tareas. Para los discentes el cumplimiento de los propósitos, uso de los medios de enseñanza, en especial, mapas, atlas, cuaderno de mapas, textos, esferas y la correspondencia entre lo resuelto y lo orientado por el profesor. Después de aplicados estos controles durante dos cursos consecutivos se constató que obstaculizan la apropiación de las habilidades de trabajo con mapas, la concepción empleada al circunscribirlas para localizar un objeto o fenómeno geográfico que se explica en el libro de texto, es decir que el trabajo con mapas se limita a la memorización de un lugar como ejemplo de lo explicado o como ilustración.

La obtención de conocimientos de ese modo, mediante la extracción del texto, pero no de la interpretación de los mapas no facilita el desarrollo de las habilidades con estas fuentes de conocimientos. Los objetivos de unidades hacen hincapié en

las habilidades intelectuales que se forman fundamentalmente en las interpretaciones de la lectura del texto o de láminas, tablas, o esquemas, pero no en el trabajo con mapas.

Si a esto se le suma el ordenamiento dado al contenido del programa, no se manifestaba la instalación de las habilidades de trabajo con mapas en los discentes, pues no permite desarrollar la ejercitación continua de las habilidades específicas de cada tema. Cuando se imparte un continente cualquiera se sigue un plan tipo como resulta: situación geográfica, límites, extensión territorial, relieve, yacimientos minerales, clima; sin embargo, en ningún caso aparece un objetivo que contribuya a ejercitar habilidades específicas de un contenido, lo que simplifica la fase orientadora de la acción por parte del profesor.

Los atlas generales o escolares, donde aparecen mapas de continentes y regiones del planeta son de magnífica calidad, tanto por su tamaño, sus hojas, impresión, selección de los símbolos que representan distintos objetos físicos y económico-geográficos, la tonalidad de sus colores y la combinación de estos. El inconveniente que presentan es que los mapas con gran valor por sus contenidos como los de tectónica, vulcanismo y sismicidad del mundo, estaban muy deteriorados y desactualizados en lo referente a la división política de los estados, economía y otras actividades de carácter social.

Con respecto a las preparaciones metodológicas los temas y actividades seleccionadas por el colectivo departamental, están determinadas por las particularidades de ese colectivo como son sus años de experiencia, los resultados obtenidos en el curso anterior y la evaluación dada a cada profesor por el consejo de dirección por lo cual no se apreciaron dificultades en la selección y elaboración de esos planes donde predominan tratamientos metodológicos adecuados a los contenidos estudiados. El problema fundamental apreciado es la inconsistencia de los debates e ilustraciones de los ejercicios a realizar por los alumnos. Determinado principalmente por un predominio de habilidades intelectuales y de las prácticas reducidas solo localizar, ejercitar, esbozar; como algo que apoya e ilustra el contenido que explica el texto, pero no para extraer conocimiento de los mapas y apropiarse de ellos. Ese tratamiento metodológico a los contenidos y objetivos en el Departamento se reproduce luego en el planeamiento de clases y es la causa principal de las incapacidades de los estudiantes, a los cuales



solamente se le asignan en las actividades relacionadas al trabajo con mapas, la localización en el atlas y en el cuaderno de actividades.

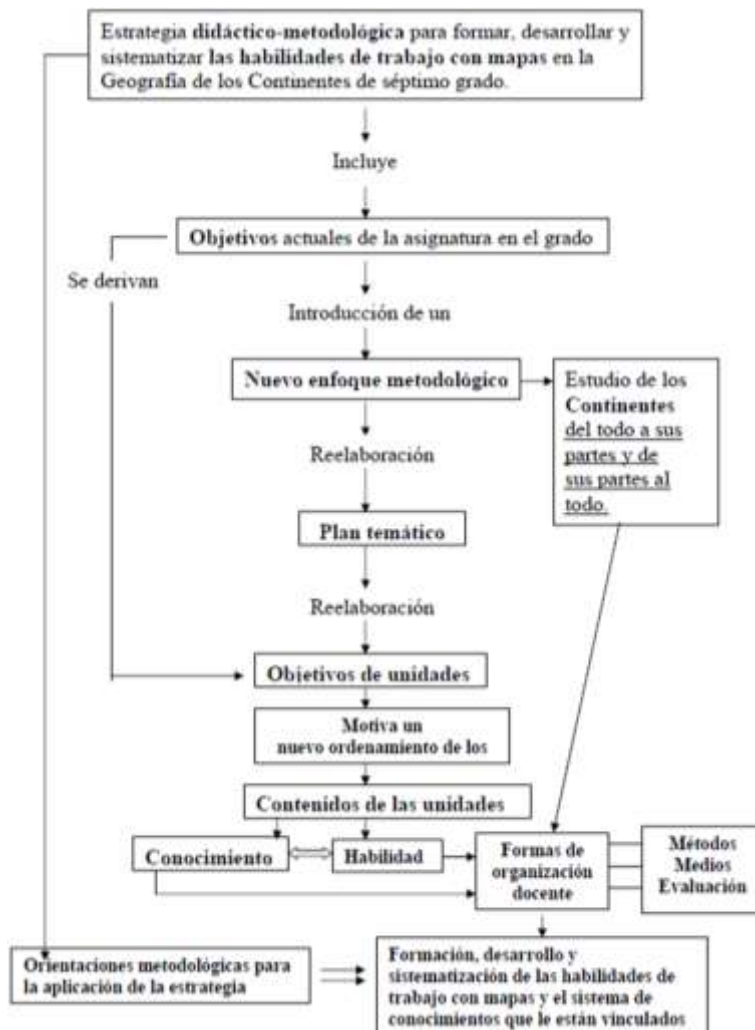
Atendiendo a la situación descrita se explica por qué las habilidades de trabajo con mapas fueron pobres en las clases observadas debido a que no estaban dirigidas a extraer conocimientos de estos medios de enseñanza, sino a reforzar lo explicado en el texto. En las tareas orientadas por los profesores se aprecia un nivel superior de ejercicios con el cuaderno de actividades, los cuales llevan a los discentes a desarrollar determinadas acciones con los mapas tales como: ubicar nombres de continentes y océanos, calcular distancias, trabajo con el índice de topónimos del atlas, ubicar objetos hechos y fenómenos geográficos en un mapa mudo, completar perfiles de relieve, ubicar objetos, hechos y fenómenos en los mapas del atlas, completar cuadros consultando el texto y mapas del atlas, identificar símbolos del atlas. Todas estas actividades con una adecuada orientación al estudiante, pero solo contribuyen a reforzar el contenido del texto y no logran una ejercitación sistemática de habilidades de trabajo con mapas ya que es una miscelánea de ejercicios de contenidos muy diferentes, por lo que no se logra en el discente la formación, desarrollo y sistematización de las habilidades con estos medios de enseñanza.

Al iniciarse el curso 2014-2015 se aplicó en el mes de mayo, una prueba diagnóstica en los discentes para conocer que había quedado en ellos de las habilidades de trabajo con mapas del contenido geográfico que habían recibido, especialmente el contenido de la última región estudiada y de esta las subregiones más importantes. Las habilidades que se evaluaron con el empleo del atlas escolar fueron las relacionadas con el esbozo de mapas, lectura de mapas, calcular distancias, esbozar perfiles de relieve y determinar la posición matemática empleando la red de coordenadas geográficas.

De todo lo anterior se desprende que no se apropian los discentes de las habilidades de trabajo con mapas porque no es el objetivo central de ese programa de estudios, sino que el discente tenga conocimientos elementales de los continentes adquiriéndolos básicamente del libro de texto. No hay, según encuesta aplicada a profesores de esta asignatura, conocimientos sobre los métodos de Cartografía Temática para elaborar o confeccionar los mapas. Con respecto a la elaboración de perfiles de relieve hay nociones por parte de los profesores, pero no tienen una metodología que les facilite la explicación de ellos a

los discentes para que puedan ser ejecutados en el aula con más facilidad. Con respecto a esbozar mapas muchos profesores consideran que solo es para que los discentes reconozcan la forma de los continentes y desconocen que es un recurso que facilita la rápida comprensión de lo que se quiere explicar y facilita también habilidades de modelación y la elaboración de esquemas que pueden quedar en las notas de clases de los estudiantes.

**Grafico 1.** estrategia concebida para trabajar con mapas.



Fuente: Adalberto Carmelo Valdés Pérez (1998)

La representación gráfica de la estrategia concebida para trabajar con mapas fue tomada del aporte del profesor Adalberto Valdés, el cual propone una metodología didáctica basada en el principio nuevo enfoque metodológico, consiste en cumplir

con el principio didáctico de adquirir los contenidos en esta asignatura partiendo del todo a sus partes y de sus partes al todo.

## **CONCLUSIONES**

En este ensayo se llegó a conclusiones que conducen a la necesidad de diseñar una estrategia que se representa en el gráfico anterior. En el mismo aparecen las orientaciones constructivas y las articulaciones sistemáticas que otorgan fuerza teórica al modelo.

Existen en los discentes de Educación Básica dificultades en el dominio de las habilidades de trabajo con mapas, según lo diagnosticado en la investigación en su etapa constatativa, lo que evidencia la necesidad de transformar las situaciones de aprendizaje, sobre todo lo relacionado con los medios de enseñanza para buscar nuevos métodos y procedimientos que permitan atender el desafío que representa orientar acciones complejas donde la interpretación es un problema docente. Pilar Sánchez relaciona las causas y manifestaciones de problemas docentes, sin embargo, no cita ninguna relacionada con el uso del cuaderno de mapas (Sánchez, 2011), lo cual es una confirmación del carácter típico en el Cantón de Pasaje la dificultad para utilizar los mapas.

La formación de las habilidades de trabajo con mapas requiere de una etapa orientadora de la acción que garantice una adecuada ejercitación para su desarrollo, hasta que se logre su automatización mediante la sistematicidad de su empleo utilizando mecanismos de control. Acotar un lugar para la sistematicidad es asignar una capacidad de pensamiento a la práctica, ya que al concebir un comportamiento sistémico se aporta una metodología en razón de la sistematicidad consustancial a toda teoría (Sofía, 2012) en especial está que se basa en el ordenamiento.

Las habilidades de trabajo con mapas permiten una diversidad de dimensiones educativas donde la interpretación ocupa una centralidad, hablar de una hermenéutica es disponer condiciones para la adquisición de los conocimientos geográficos y formar así la independencia cognoscitiva de los discentes quienes se pueden convertir en agentes de un elevado carácter activo.

Elaborar una estrategia didáctico-metodológica para impartir esta asignatura contempla la reformulación de los objetivos de unidades, un nuevo ordenamiento de los contenidos y especialmente el reforzamiento de la actividad independiente

de los discentes basada en el trabajo con mapas en los diferentes tipos de clases, de modo que se fomenten estilos cognitivos de trabajo con estos medios.

La concepción de esta estrategia didáctico-metodológica permite que el discente evolucione en la formación, desarrollo y sistematización de las habilidades de trabajo con mapas, al convertirse las mismas en vía para adquirir conocimientos geográficos y de este modo concientiza que los continentes son unidades geográficas integradoras de los componentes que conforman la Envoltura Geográfica.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

Barrios, O. C. (2015). El mapa, importante instrumento en el desarrollo de habilidades para el trabajo con materiales cartográficos. *Revista Conrado*, 11(51).

Caballero Sánchez, Juan Vicente. (2007). los conceptos de la hermenéutica tienen un especial interés para comprender determinados episodios de la historia del pensamiento geográfico. Universidad de Sevilla, España.

Castellar, S. M. V., & Lache, N. M. (2015). En los mapas, desde los mapas con los mapas. Pensar el espacio cotidiano como fuente de enseñanza geográfica. *Anekumene*, (6), 5-6.

Cherro Pardo, A. B. (2015). Diseño de una programación de Geografía escolar a partir de la adquisición de competencias geográficas en el Grado de Educación Primaria para 6º curso de la Comunidad de Aprendizaje "Martín Chico".

Cruz, P. A. (2015). La didáctica de la geografía ante la pluralidad de enfoques y tendencias geográficas: su proyección en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía. *Didácticas Específicas*, (10).

de la Vega, M. A. G. (2014). El itinerario geográfico como recurso didáctico para la valoración del paisaje. *Bienvenidos*, (6), 79-95.

de Lázaro, M. L., & González, M. J. G. (2014). La utilidad de los Sistemas de Información Geográfica para la enseñanza de la Geografía. *Bienvenidos*, (7), 106-122.

De Tezzanos, Aracelli. (1998) Innovación e Investigación: algunas distinciones para conversar. Seminario-Taller de Formación en Investigación Etnográfica. Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional-CIUP. Santafé de Bogotá.

- Díaz Matarranz, J. J. (2012). El papel de la didáctica de la Geografía en el desarrollo de la competencia social y ciudadana.
- Ensabella, B. (2015). La alfabetización visual en las clases de geografía. *Biblio 3W*, 20(1.140).
- Fonseca Flores, I. I., Báez, M., & Zenelia, D. (2016). *Estrategias Metodológicas que fortalezcan la Enseñanza-Aprendizaje de los mapas físicos en la asignatura de Geografía de Nicaragua, en los 7mos grados de Educación Secundaria Básica* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua).
- Giraldo, D. F. B., & Báquiro, J. C. A. (2014). La cartografía social-pedagógica: una oportunidad para producir conocimiento y re-pensar la educación. *Itinerario educativo*, 28(64), 127-141.
- Gómez Torres, Josbel. (2011). El mapa, un lenguaje más allá de la Geografía. Monografías.com. <http://www.monografias.com/trabajos94/mapa-lenguaje-mas-alla-geografia/mapa-lenguaje-mas-alla-geografia.shtml>.
- González, R. D. M. (2014). Aprendizaje por descubrimiento, enseñanza activa y geoinformación: hacia una didáctica de la geografía innovadora. *Bienvenidos*, (14), 17-36.
- Llancavil, D. L., & Vega, J. G. (2014). Un enfoque didáctico para la enseñanza del espacio geográfico. *Diálogos educativos*, (28), 64-91.
- Lossio, O. J. (2012). Diseño de mapas temáticos desde aerofotografías: una propuesta para enseñar en Geografía el lenguaje cartográfico. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, 2(3), 55-66.
- Lozano. (2000). Estilos cognitivos. <http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/México>.
- Montiel, K., Negrete, Á., & Rincón, A. (2015). El paisaje de la formación El Milagro. Una propuesta para la enseñanza de la geografía física local. *Encuentro Educacional*, 20(2).
- Olaya, Víctor. (2006). Sistemas de Información Geográfica. <http://volaya.github.io/libro-sig/index.html>
- Ortiz, J. L. G. (2014). El uso del mapa en el aula universitaria. Materiales cartográficos para el análisis geográfico regional. *Bienvenidos*, (5), 43-59.

Padilla, Montemayor, Víctor Manuel (2007). Estilos cognitivos y aprendizaje. En La voz de los investigadores en Psicología Educativa. Editorial Cultura de Veracruz, México.

Peña, J. J. D., & Comino, J. R. (2012). El trabajo de campo y las competencias geográficas en el estímulo para el estudio de la geografía: aplicación en un aula de 2º de Bachillerato. *Bienvenidos*, (13), 35-56.

Rapado, G., & Consolació, M. (2012). El aprendizaje significativo en la signatura de geografía.

Ravanal Moreno, E., Camacho González, J., Escobar Celis, L., & Jara Colicoy, N. (2014). ¿Qué dicen los profesores universitarios de ciencias sobre el contenido, metodología y evaluación? Análisis desde la acción educativa. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(1).

Renée, Candía, María. (2012). La organización de situaciones de enseñanza. Unidades didácticas y proyectos. Articulación con talleres. Actividades de rutina Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, <http://www.noveduc.com/index.php>.

\_\_\_\_\_ (2012). La organización de situaciones de enseñanza. Unidades didácticas y proyectos. Articulación con talleres. Actividades de rutina Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, <http://www.noveduc.com/index.php>

Romero, Vázquez, Ana Lilia (2005). Aprender a enseñar geografía. Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Nuevo León: Centro de Altos Estudios e Investigación Pedagógica, Colonia Jardín Obispedo, Monterrey. México.

Sánchez Álvarez, Pilar. (2011). Cómo afrontar el estrés docente. IES La Basílica <http://www.estres.edusanluis.com.ar/2011/06/problemas-cotidianos-del-docente-en-el.html>.

Sánchez Crispín, Álvaro. (2006). La utilidad del conocimiento geográfico. Universidad Nacional Autónoma de México. Programa de Conocimientos Fundamentales. México. <http://www.conocimientosfundamentales.unam.mx/vol1/geografia>.

Sofía, Estanislao. (2012). Sistema y sistematicidad en el pensamiento de Sausurre. Zaragoza, España. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/>

Valdés P. Adalberto C. (1998). Estrategia Didáctico-Methodológica de trabajo con mapas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana.

Vázquez, A., & Massera, C. (2012). Repensando la geografía aplicada a partir de la cartografía social. *CARTOGRAFÍA SOCIAL.: Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación.*, 92.

Zappettini, M. C., Zilio, C. K., Lértora, L. J., Carut, C. B., & Car, N. M. (2015). Los Sistemas de Información Geográfica-SIG-en la enseñanza de la Geografía. *Tiempo y Espacio*, (21), 94-112.

