

GEOGRAFÍA

6º AÑO (ES)



INDICE

Geografía y su enseñanza en el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria	85
Consideraciones sobre los enfoques de la enseñanza de la geografía	85
Las geografías actuales y sus contribuciones a la enseñanza de la materia	87
La relación de Geografía con la enseñanza de los problemas del mundo contemporáneo	88
Mapa curricular	90
Carga horaria	91
Objetivos de enseñanza	91
Objetivos de aprendizaje	92
Contenidos	93
1. Los núcleos de problemas geográficos y algunos conceptos clave	94
2. Los principios y postulados de algunas corrientes teóricas de la geografía actual	97
3. La investigación escolar y el tratamiento de problemas geográficos como criterio para la organización curricular de la materia	100
Orientaciones didácticas	102
La enseñanza de la Geografía mediante la lectura, la escritura y otros lenguajes de tradición disciplinar	102
La investigación escolar. Consideraciones para el comienzo del año	103
Esquema de investigación escolar: el aula de Geografía en relación con la localidad, la región y el mundo	106
Orientaciones para la evaluación	110
Bibliografía	111
Recursos en Internet	112

GEOGRAFÍA Y SU ENSEÑANZA EN EL CICLO SUPERIOR DE LA ESCUELA SECUNDARIA

La enseñanza de la Geografía para el Ciclo Superior ha sido diseñada manteniendo congruencia teórica y metodológica con los enfoques didácticos y disciplinarios establecidos para esta materia en toda la Escuela Secundaria. De este modo, de acuerdo a los nuevos diseños curriculares, durante el 1^{er} año la materia Geografía forma parte de las Ciencias Sociales. En el 2^o y 3^{er} año se la aborda como disciplina autónoma, al igual que en el 4^o y 5^o año del Ciclo Superior. Finalmente, la materia extiende su presencia hasta el 6^o año, únicamente en la Escuela Secundaria Orientada en Ciencias Sociales.

En 6^o año la materia se organiza a partir del estudio de las denominadas *problemáticas geográficas contemporáneas*, categoría relevante debido a la significatividad social, la lógica y epistemología de los problemas geográficos propuestos y el tratamiento teórico y metodológico diseñado.

CONSIDERACIONES SOBRE LOS ENFOQUES DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

La decisión en relación con qué geografía enseñar, como así también las definiciones acerca del enfoque, la selección y la organización de contenidos (cómo y para qué enseñar), entre otros elementos a tener en cuenta, se encuentra precedida por el contexto de la política curricular que parte de concebir a los niños, adolescentes y jóvenes como sujetos de derecho. Desde este punto de vista se piensa e interpela al joven como un actor completo, un sujeto pleno, con derechos y con capacidad de ejercer y construir ciudadanía. Corresponde a la enseñanza de la Geografía conjugar las mencionadas consideraciones políticas con las perspectivas teóricas y metodológicas de la disciplina que mejor se adecuen a los propósitos curriculares.

Desde los primeros años de la Escuela Secundaria de la provincia de Buenos Aires se ha adoptado la perspectiva de la geografía social, en un sentido amplio, considerada propicia para dar respuesta a las finalidades de la materia de acuerdo a los propósitos generales de la política curricular.

La geografía social se puede definir no sólo por sus preocupaciones acerca de las configuraciones espaciales, sino por las relaciones sociales que estructuran a las sociedades y los vínculos que éstas mantienen con sus espacios. Esto involucra el modo en que los individuos, los grupos y las clases sociales producen y construyen sociedad y, con relación al espacio, cómo y para qué lo utilizan, lo perciben y lo representan. Las explicaciones que provienen de la geografía social consideran la relevancia de la política, la economía, la cultura y de aquellos procesos ambientales, en sentido extenso, que se pueden identificar en la afectación y diferenciación del espacio geográfico.

A su vez, siguiendo la línea de reflexión propuesta, este Diseño Curricular concibe al espacio geográfico como el producto y el medio de la política, en tanto es objeto y sujeto de relaciones de poder; de la economía, desde el momento en que la misma refiere a las relaciones de producción que estructuran el espacio, y de la cultura, al considerarse que el mismo espacio es significado, vivido y representado por diferentes sujetos sociales según las percepciones, valores y costumbres generadas en la interacción social.

Las condiciones y posibilidades físico-naturales del espacio geográfico, que actúan mediando e interviniendo activamente en lo social y en las relaciones de unidad que existen entre la sociedad y el espacio, son características del campo disciplinario y de la geografía social aunque resulten menos transitadas desde el resto de las disciplinas sociales.

Al considerar lo anterior, las nuevas perspectivas de la Geografía y su enseñanza llevaron a profesores y especialistas a replantearse el sentido de la materia en cuanto a sus finalidades críticas e intelectuales, como así también acerca de las problemáticas que ésta debe tratar y sobre cómo enseñarlas para lograr por parte de los estudiantes una mayor y mejor comprensión del mundo actual.

En este sentido, los diseños curriculares elaborados desde el 2º año de la Escuela Secundaria para la enseñanza de la Geografía en la provincia de Buenos Aires consideran la necesidad de *discutir ciertas tendencias en la enseñanza de la disciplina* que requieren de un examen crítico, preguntas y prácticas alternativas. Entre ellas, se encuentran:

- la preeminencia del tratamiento de los contenidos de carácter físico-natural por sobre los de origen social, tanto en lo que refiere a sus dimensiones políticas y económicas como a las de tipo cultural;
- el abordaje de los temas físico-naturales al inicio del año escolar, en tanto se relegan para una instancia posterior los de carácter social;
- la fragmentación en el abordaje de los aspectos físico-naturales en relación con los económicos, políticos y culturales, cuando se estudian determinados espacios geográficos;
- los temas de estudio y los modos en que se los problematiza, ya que éstos se plantean sin establecer vínculos directos y significativos con las relaciones sociales que estructuran el espacio geográfico;
- la prevalencia de prácticas de enseñanza tales como la exposición, el dictado, la utilización casi exclusiva del libro de texto y la fragmentación entre el aprendizaje de los conceptos de las ciencias sociales y la geografía;
- el aprendizaje por memorización y repetición vinculado con la disolución de los sentidos y la relativa incompreensión de los mismos, lo cual contribuye a su vez a la fragmentación de los saberes geográficos;
- el desarrollo exiguo de las prácticas de lectura crítica y escritura entre las actividades que realizan los estudiantes;
- la débil consideración del conflicto social y el análisis de los intereses y necesidades contrapuestas de los sujetos sociales a la hora de pensar el espacio geográfico;
- el predominio de la descripción por medio de la enumeración de los componentes de determinados espacios geográficos, por sobre la explicación y la búsqueda de la formulación de relaciones complejas, especialmente cuando se trata de continentes, países u otras unidades espaciales de menor escala.

Por su parte, las concepciones de geografía y de ciudadano que se sostienen y asumen pedagógicamente a la hora de organizar y planificar el espacio curricular de la materia, inciden en su enseñanza y en los aprendizajes de los estudiantes. Estas concepciones actúan en la selección y organización de los contenidos, las estrategias de presentación de los temas, las actividades de desarrollo y las de cierre, los recursos didácticos seleccionados y el modo de evaluación de los aprendizajes.

El presente Diseño Curricular, al establecer relaciones entre la geografía deseable para la Escuela Secundaria y los proyectos de sujeto como ciudadano crítico, considera que las tradiciones clásicas de la disciplina han creado condiciones poco propicias en la escuela para la emergencia y potenciación del sujeto en la recreación de una cultura.

La enseñanza de la Geografía que se propone para todos los niveles de la Escuela Secundaria, y en especial para el Ciclo Superior, se inscribe en el reconocimiento de las tradiciones disciplinarias y pedagógicas que la caracterizan, pero en particular en las que se han desarrollado críticamente con posterioridad a 1970. Entre ellas cabe mencionar las de cuño radical y marxista, las fenomenológicas y posmodernas, consideradas legítimas para comprender y explicar la espacialidad social contemporánea.

LAS GEOGRAFÍAS ACTUALES Y SUS CONTRIBUCIONES A LA ENSEÑANZA DE LA MATERIA

La adopción de la perspectiva de la geografía social y la concepción de espacio geográfico propuestas en el presente Diseño Curricular, corresponden a decisiones de carácter teórico y epistemológico que deben considerarse como el contexto desde el cual adquieren sentido los planteamientos de la enseñanza sostenidos para la materia Geografía de la totalidad de la Escuela Secundaria en el territorio de la Provincia.

En el plano escolar, estas decisiones obedecen a una definición basada en criterios políticos y epistemológicos, por lo cual es pertinente que se las trate, para su riqueza y ampliación, bajo los paradigmas que caracterizaron el desarrollo crítico de la geografía durante los últimos treinta años; principalmente aquellos de raigambre más estructural –representados en mayor medida por las corrientes geográficas radicales–, los de cuño fenomenológico y existencialista –identificables en parte en el humanismo geográfico– y más recientemente las geografías posmodernas que de algún modo comparten y discuten aristas de las geografías mencionadas con anterioridad, pero se detienen en aspectos vinculados a la subjetividad, el reconocimiento de la diferencia cultural, la identidad y la consideración del otro y de otros espacios.¹

La enseñanza de la Geografía que se plantea desde la política curricular de la provincia de Buenos Aires para el conjunto de la Escuela Secundaria, introduce los últimos paradigmas mencionados en tanto los considera potentes y afines a los proyectos de sujeto y ciudadano crítico que se propone formar en esta jurisdicción, a pesar de las diferencias que puedan existir entre los paradigmas en cuestión.

Algunos de los paradigmas actuales están en condiciones de ser tomados como referentes a la hora de enseñar una diversidad de problemáticas que se encuentran en contextos de espacio y de relaciones sociales en los que los estudiantes se encuentran inmersos. Son estos mismos paradigmas los que deben tamizar y ser puestos en relación y diálogo para el tratamiento de los objetos de estudio que estructuran las unidades de los contenidos propuestos para la enseñanza de la Geografía.

¹ La adopción de la palabra paradigma refiere a las orientaciones generales de una disciplina, al modo de mirar aquello que la propia disciplina define como sustantivo. En las ciencias sociales, y en la geografía en particular, conviven varios paradigmas que compiten en la manera de comprender sus disciplinas y sus problemas. Así, el paradigma en el cual se ubica el estudio de un tema o problema, influye en forma decisiva, por ejemplo, en la definición de los objetivos del mismo y su orientación metodológica.

Cada paradigma pone el énfasis en dimensiones diferentes de la sociedad bajo sus respectivos conceptos clave y teorías; aporta a la función educativa desde la amplitud de criterios y la pluralidad antes que a una mera socialización, en la medida que puede enriquecer con mayor profundidad y criticidad las vivencias intelectuales de los estudiantes en su relación con diversos espacios y con otros también diferentes.

Teniendo en cuenta los propósitos de la Escuela Secundaria, muchos de los temas y propuestas de enfoque expuestos han sido recontextualizados e integrados para pensar los diferentes elementos del Diseño Curricular de Geografía a lo largo del Ciclo Básico y Superior. Durante este último ciclo se produce el fortalecimiento de enfoques y métodos, ya sea mediante la ampliación de los conocimientos adquiridos en el Ciclo Básico o en función del tratamiento de otros contenidos no abordados: incorporación de espacios, escalas geográficas y relaciones entre espacios y sociedades antes no examinados.

La diferencia cualitativa entre ambos ciclos consiste en desarrollar con profundidad los métodos con los que cuenta la geografía y lo que, en función de ello, resulta más apropiado para su enseñanza y la construcción del conocimiento escolar. En especial se debe considerar el desarrollo y la implementación de estrategias de corte investigativo que se profundizan durante el 4º y el 5º año y, con particular énfasis, hacia el 6º año para la orientación en Ciencias Sociales.

La enseñanza de la Geografía en el 6º año, de acuerdo a la modalidad adoptada, debe resultar el cierre de un proceso de aprendizaje a partir del cual los estudiantes han problematizado acerca de diversas temáticas y reconocido estrategias de investigación vinculadas a ellas.

LA RELACIÓN DE GEOGRAFÍA CON LA ENSEÑANZA DE LOS PROBLEMAS DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO

Los diseños curriculares de Geografía para el Ciclo Superior plantean que el estudio de algunos aspectos centrales del neoliberalismo y la globalización neoliberal resultan fundamentales para el tratamiento de sus contenidos. Actualmente, se asiste a una profunda transformación de la humanidad, como nunca antes sucedió en la historia y geografía del sistema-mundo, que abarca desde la cultura y la subjetividad humana hasta la mercantilización y privatización del amplio espectro de espacios de la vida social –urbanos y rurales–. Esto redundará en una serie de situaciones y hechos que atraviesan y modelan el cotidiano de las relaciones sociales, como así también el espacio en el que se desempeñan los estudiantes, quienes deben adquirir conocimientos fundados acerca de los mismos para su mayor comprensión y para pensar críticamente sus posiciones en él.

Es necesario considerar a modo de ejemplo tanto las formas en que los procesos económicos, políticos y ambientales desarrollados durante los últimos años crean, reproducen y transforman los espacios, y las relaciones entre los hombres y las mujeres que viven en ellos, como así también el modo en que las relaciones de género tienen impacto en dicho proceso.²

² Los estudios vinculados a la geografía de género, dentro del campo de la geografía cultural y otras geografías, observan especialmente el papel de la mujer en la dimensión de lo urbano y lo rural, como así también reconocen los modos desiguales en que ella se ha incorporado en la producción de espacio con relación a la figura del varón. Para el estudio de la sociedad y del entorno, esta geografía considera de forma explícita la estructura de género de la sociedad, y a la vez contrae un compromiso con el objetivo de atenuar a corto plazo las desigualdades basadas en el género y erradicarlas por medio del cambio social a largo plazo (Women and Geography Study Group of the IBG, 1984).

La liberalización de las fuerzas del mercado, promovidas por los principales sujetos de la globalización neoliberal durante los últimos treinta años, adquirió tal fuerza en lo económico, lo político y lo cultural, que fue considerada el principal motor de los cambios geográficos materiales e inmateriales registrados en el período. Estas transformaciones se caracterizaron por el mantenimiento de viejas desigualdades –entre las cuales es posible mencionar la existencia de los pobres estructurales– y a las que se han sumado nuevas desigualdades tales como la vulnerabilidad alcanzada por un sector social conocido como los nuevos pobres.

De este modo, la Geografía que se propone enseñar considera a la globalización neoliberal como un contexto global que merece ser examinado, ya que las transformaciones que produjo han operado tanto en las condiciones de vida de los individuos, los grupos y las clases sociales, como en su experiencia de la vida cotidiana. A partir del 5º año el tratamiento de estos temas se profundiza mediante el estudio de la geografía argentina en sus relaciones con el resto del mundo, considerando también el contexto de la globalización.

En tanto, se ha programado para el 6º año de las escuelas de la Orientación en Ciencias Sociales la selección de diferentes problemas geográficos contemporáneos. La organización curricular de la materia se sostiene en estas problemáticas e incentiva a los alumnos, por medio de distintas instancias, a su investigación.

Asimismo, se sugiere que el o los proyectos de investigación para la materia Geografía de este mismo año, puedan planificarse o diseñarse en acuerdo con otras materias del campo de las Ciencias Sociales, que para el mismo año han adoptado como propuesta metodológica similares estrategias de enseñanza. Tal es el caso de Historia o Proyectos de Investigación en Ciencias Sociales.

Cabe consignar que el enfoque de enseñanza de la Geografía, en los diseños curriculares para el Ciclo Superior, es congruente con las perspectivas pedagógicas y la concepción de geografía que se establecieron para la materia durante el 2º y 3º año.

Así, en el 2º año de la Escuela Secundaria los estudiantes se aproximaron al estudio del espacio geográfico de América Latina en relación con el resto del mundo, por medio de una perspectiva que permite su interpretación y comprensión desde el vínculo entre el pasado y el presente. La idea de espacio geográfico que se trabajó tiende a promover el aprendizaje de imágenes de dicho espacio y crea las condiciones para que éste sea concebido como el producto de una construcción histórica y social.

Desde esa perspectiva, los alumnos pudieron aproximarse a los modos en que la geografía latinoamericana ha sufrido diferentes transformaciones a lo largo del tiempo, considerando hasta la actual situación y la articulación con las relaciones que se establecen con el resto del mundo.

En el 3º año se propuso la organización de la materia desde la geografía argentina, en sus relaciones pasado y presente con el resto del mundo. Se tuvieron en cuenta los modos en que diversas dimensiones de lo social (lo económico y lo político, entre otras) afectaron la organización del territorio nacional durante diferentes períodos históricos. En este caso también se tomó como referencia la actual globalización neoliberal y se consideró la presencia que ha tenido el Estado nacional, en diversas etapas, durante la conformación del territorio.

Por su parte, la geografía que se propone estudiar en el Ciclo Superior obedece a la selección de contenidos que puedan dar respuesta a las preguntas acerca de las causas y las consecuencias de la liberalización económica. Este proceso fue la condición necesaria para restituir al mercado las funciones reguladoras que, en cierta medida, le habían sido limitadas por el Estado durante periodos anteriores. Se trata de políticas neoliberales que han maximizado la desregulación, la privatización y una radical apertura externa mediante el comercio libre, aunque con comportamientos muy diferentes por parte de los países centrales y periféricos y que son objeto de análisis disímiles.

Esto ha afectado las relaciones internacionales entre los países centrales del capitalismo desarrollado y los de la periferia con sus diferentes grados de desarrollo, como así también las relaciones entre los procesos productivos, de la política y de la cultura hacia el interior de cada uno de estos países; profundizó a su vez los procesos de diferenciación social y espacial que tienen como consecuencia el incremento de las desigualdades sociales.

Por último se debe considerar que los diseños curriculares, además de poner especial atención en el peso de los cambios estructurales, incluyen en las unidades de contenido un espacio reservado para que los alumnos puedan reconocer las resistencias y los planteamientos anti/globalización de numerosos movimientos sociales en el país, la región y el resto del mundo. Esto tiene por finalidad presentar la perspectiva y los puntos de vista de grupos y organizaciones de la sociedad civil, que actúan desde la resistencia confrontando proyectos sociales y territoriales alternativos a la conformación de las nuevas relaciones de poder impulsadas por la globalización. Algunos de estos grupos y organizaciones se encuentran nucleados en foros de debate y de acción mundiales y de articulación de experiencias socioterritoriales alternativas, entre las cuales es posible mencionar el Foro Social Mundial/Otro Mundo es Posible.³

MAPA CURRICULAR

Materia	Geografía
Año	6º
Problemáticas geográficas contemporáneas	<p>Problemas geográficos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de índole urbano y rural; • de carácter ambiental; • ligados a la economía y los sistemas productivos; • de carácter cultural; • del poder y la política; • vinculados al turismo.

³ Para obtener más información acerca de esta organización, es posible visitar el sitio http://www.forumsocialmundial.org.br/main.php?id_menu=4&td_language=4

CARGA HORARIA

La materia Geografía corresponde al 6° año de la Escuela Secundaria Orientada en Ciencias Sociales. Su carga horaria es de 72 horas totales; si se implementa como materia anual su frecuencia será de dos horas semanales.

OBJETIVOS DE ENSEÑANZA

- Promover la comprensión de los espacios geográficos como un conjunto interrelacionado de dimensiones económicas, políticas y socioculturales, entre otras.
- Fomentar la atención sobre los intereses y planteamientos, muchas veces contrapuestos, de los diferentes sujetos sociales implicados en determinados procesos y situaciones problemáticas.
- Fortalecer la capacidad para desarrollar preguntas e inquietudes vinculadas a problemas geográficos que se encuentran prescriptos en los contenidos de la materia, como así también acerca de otros hechos y situaciones que resulten significativos para la comprensión de la geografía argentina, latinoamericana y mundial.
- Promover la articulación de los fenómenos geográficos que se manifiestan en diferentes áreas o regiones, por ejemplo entre algunos espacios nacionales y globales, que permitan dar cuenta de las relaciones de interdependencia socioeconómica y de poder que los involucra y pone en conexión.
- Fomentar el trabajo en clase, de modo grupal e individual, referido a determinados casos, situaciones y/o problemas que impliquen el análisis y la crítica de diversas fuentes y puntos de vista.
- Incorporar, con distintos grados de complejidad, la enseñanza de la Geografía mediante las Nuevas Tecnologías de la Información y la Conectividad (NTICX), a los fines de que sean utilizadas para el desarrollo de preguntas, formulación y tratamiento de problemas, así como para la obtención, procesamiento y comunicación de la información generada.
- Promover el trabajo con mapas (topográficos, temáticos u otros) utilizando la riqueza de sus elementos cartográficos y las interpretaciones que se puedan hacer de ellos.
- Favorecer modalidades de estudio que articulen el análisis de los problemas de la localidad con las herramientas conceptuales y de método desarrolladas por la disciplina.
- Fortalecer el aprendizaje de distintos modelos que tienen como base la elaboración y el análisis de datos estadísticos, o la realización, la implementación y el análisis de entrevistas.
- Promover la salida de la escuela hacia bibliotecas, hemerotecas y otras instituciones, como así también el contacto con técnicos, funcionarios o estudiosos de diversas situaciones, para buscar información que permita profundizar los temas que se trabajan en el aula.
- Generar en el ámbito de la escuela espacios institucionales de discusión con diferentes actores académicos (profesionales de la geografía u otras disciplinas afines) y no académicos, acerca de distintas problemáticas pertinentes a los contenidos de la materia.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

- Explicar los espacios geográficos estudiados en función de las relaciones que existen entre la economía, la cultura, la política y las condiciones físico-naturales, entre otros ejemplos.
- Localizar el espacio estudiado en un mapa y reconocerlo en sus relaciones con otros referentes espaciales del tipo físico-naturales, geopolíticos y económicos, etcétera.
- Conocer los puntos de vista, contrapuestos y consensuados, entre los diferentes sujetos sociales que se involucran en los espacios geográficos.
- Producir conclusiones vinculadas a los espacios geográficos, a partir de actividades en el aula tales como la lectura y el análisis de diferentes fuentes de información, la elaboración de informes escritos y las discusiones en grupo.
- Reconocer las relaciones entre diferentes espacios, sus componentes sociales, políticos, económicos y los problemas ambientales que pudieran generarse.
- Situar la propia experiencia social y del espacio bajo marcos de interpretación y saberes geográficos actualizados y diversos que permitan el ejercicio de la crítica y la reflexión acerca de la sociedad.
- Comprender los procesos de diferenciación y desigualdad social y espacial, de acuerdo con la existencia de diversas relaciones sociales originadas en necesidades e intereses económicos, culturales y políticos contrapuestos.
- Considerar el rol del Estado y su capacidad de intervención en el territorio para lograr mayores grados de igualdad social, en el actual contexto social, económico, político y cultural.
- Indagar en el conocimiento geográfico, de tal modo que sea posible desarrollar saberes en relación con el manejo de la información escrita, estadística y gráfica, así como la correspondiente a las Nuevas Tecnologías de la Información y la Conectividad (NITCX) aplicadas a la disciplina de los Sistemas de Información Geográfica (SIG).
- Ejercitar la argumentación y el desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita, que implica también el lenguaje cartográfico, para la realización de las investigaciones escolares del año.
- Realizar exposiciones orales o escritas que den cuenta del trabajo grupal e individual realizado y los resultados obtenidos.
- Incorporar a la elaboración de los informes e investigaciones escolares los planteamientos que realizan distintos profesionales de las ciencias sociales y la geografía.

CONTENIDOS

La organización curricular de 4º y 5º año se estructuró en cuatro unidades de contenidos que tuvieron su propio objeto de estudio, descripción de contenidos y orientaciones didácticas y orientaciones para la evaluación. En cada unidad se desarrolló una propuesta de selección de espacios geográficos considerados representativos y adecuados para un mejor tratamiento de los contenidos. En cuanto al abordaje didáctico se desplegaron ejemplos en los que primó el estudio de caso.

4º	5º	6º
Geografía social y económica mundial	Geografía social y económica Argentina	Problemáticas geográficas contemporáneas
<ul style="list-style-type: none"> • Las actuales condiciones económico-políticas del desarrollo desigual mundial. • La desigual distribución mundial de los recursos. Problemas ambientales y geopolíticos asociados. • La distribución de la población mundial en el actual contexto de la globalización neoliberal. • Las transformaciones urbanas y rurales en el contexto de la globalización neoliberal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos productivos, economías regionales y asimetrías territoriales de la Argentina. • La problemática de los bienes comunes de la tierra y su relación con los problemas ambientales. • Población y condiciones de vida en la Argentina contemporánea. • El sistema urbano argentino. Condiciones y experiencias de vida en la ciudad actual. 	<p>Problemas geográficos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de índole urbano y rural; • de carácter ambiental; • ligados a la economía y los sistemas productivos; • de carácter cultural; • del poder y la política; • vinculados al turismo.

Para el 6º año de la Orientación en Ciencias Sociales se plantea una organización diferente de la de los dos años anteriores, elaborada ya no a partir de unidades de contenidos sino de investigaciones escolares sobre *problemáticas geográficas contemporáneas*, las cuales se convierten en el hilo conductor para la planificación anual.⁴

La materia Geografía incrementa su carga horaria total y se incorpora con un año más (6º) al trayecto educativo de los estudiantes de la orientación. Dada su posición en el último año, se

⁴ El Diccionario de la Real Academia Española define "problemática" como "un conjunto de problemas pertenecientes a una ciencia o actividad determinadas". Los problemas que serán abordados en el presente año corresponden a fenómenos, cuestiones, hechos y situaciones que en distintos campos de la geografía (urbana, rural, ambiental, política, entre otros) se plantean en la actualidad como curiosidad, pero que a la vez puedan ser de interés para los alumnos. Cabe consignar que un problema de investigación es producto del desconocimiento, por lo cual surgen preguntas para saber más. Además, el mismo admite diferentes planteamientos, teorías, conceptos y metodologías de acuerdo con el punto de vista teórico y paradigmático desde el cual se lo defina y analice.

trata de una asignatura diseñada considerando la mayor presencia de materias del campo de las ciencias sociales. En consecuencia, se sugiere la necesidad de establecer relaciones conceptuales y de método con ellas,⁵ así como profundizar instancias de investigación escolar.

El planteo metodológico que conlleva la decisión de estructurar la materia bajo las características mencionadas se relaciona con los propósitos institucionales planteados en la Ley de Educación Provincial. En la misma se establece que la escuela secundaria debe promover y consolidar la formación de los estudiantes como ciudadanos, prepararlos para la continuidad de los estudios superiores y vincular la escuela con el mundo del trabajo y la producción.

En 6º año de la materia Geografía, los ejes temáticos a desarrollar serán los siguientes.

1. Los núcleos de problemas geográficos y algunos conceptos clave.
2. Los principios y postulados de algunas corrientes teóricas de la geografía actual.
3. La investigación escolar y el tratamiento de problemáticas geográficas como criterio para la organización curricular de la materia.

1. LOS NÚCLEOS DE PROBLEMAS GEOGRÁFICOS Y ALGUNOS CONCEPTOS CLAVE

Los núcleos de problemas geográficos deben considerar la tensión existente entre los saberes científicos y aquellos problemas contemporáneos de carácter geográfico que refieren a situaciones cotidianas de los estudiantes.

Cada uno de ellos se selecciona en función de los sub-campos –urbano, rural, ambiental, económico, cultural y político, entre otros– que la disciplina geografía ha desarrollado en sus investigaciones de tipo teórico y empírico, y en relación con la significatividad que tienen para los estudiantes.

Generar la oportunidad para que los alumnos junto a sus profesores seleccionen situaciones y/o hechos que sean convertidos en problemas de investigación implica, desde el primer momento, la adopción de un criterio metodológico que atraviesa la estructura misma de una investigación escolar.

Los problemas planteados deben relacionarse con los intereses de los estudiantes. Esto no significa que ellos mismos los formulen como tales, desde sus propios conocimientos, sino que aprendan la técnica de enunciación de problemas junto con el profesor.

La cantidad de núcleos a desarrollar durante el año escolar es una decisión del profesor con el acuerdo de los estudiantes. Muchos de los problemas que lo conforman pueden articularse, ligarse y/o enriquecerse con el cruce de problemas correspondientes a otros ejes que en este Diseño se presentan por separado (por ejemplo, algunos problemas de índole urbano pueden ser complejizados con otros de carácter ambiental, de la economía, del poder y/o de la política,

⁵ Debe considerarse que los estudiantes, en esta instancia de su trayectoria educativa, han aprendido contenidos de la orientación en ciencias sociales que no sólo competen a las tradiciones de la geografía sino además a la Historia, la Economía Política y la Educación Artística (Arte y Cultura). A ellas deben sumarse, en este año, otras disciplinas como la Sociología, la Comunicación Social y la Filosofía.

así como la afectación del turismo sobre el ambiente y sus relaciones con la economía y los consumos culturales tampoco pueden desconsiderarse).

Se recomienda que los problemas a investigar, si bien deben considerar y articular diferentes escalas geográficas, tengan una especial atención en el componente local. Debe recordarse que entre los propósitos prescriptos para la orientación se menciona el establecimiento de relaciones entre la escuela y la sociedad, por lo que el estudio de lo local es pertinente a estos fines.

Problemas geográficos

A continuación se presentan los núcleos de problemas geográficos sugeridos para este Diseño Curricular.

De índole urbano y rural (Geografía urbana y rural)

- Condiciones de vida, mercado de trabajo y segregación urbana.
- Transformaciones recientes del espacio público.
- Desarrollo local, actividades económicas y nuevos emprendimientos urbanos.
- Cultivos industriales y cambios en el tamaño de las explotaciones rurales de los partidos de la provincia de Buenos Aires.
- Cambios recientes en las condiciones de vida en el ámbito rural de la Provincia.
- Poblamiento/des poblamiento rural y cambios en las actividades económicas locales.

De carácter ambiental (Geografía ambiental)

- La instalación de nuevas actividades agroindustriales y diferentes formas de contaminación que puedan estar vinculadas.
- El cambio climático, la responsabilidad de los estados y de diferentes organizaciones internacionales –interestatales y civiles– en el contexto mundial actual.
- Los agrocombustibles, la generación de problemas ambientales y el incremento de los precios internacionales de las materias primas.
- El análisis de problemas ambientales locales.

Ligados a la economía y los sistemas productivos (Geografía económica)

- Los países agroexportadores y el incremento actual de los precios de las materias primas. Su influencia en las transformaciones de la localidad.
- La relocalización de las empresas líderes de la producción mundial ante una nueva división espacial del trabajo y la producción.
- La inserción de la propia localidad en el intercambio productivo y comercial entre los países miembros del Mercado Común del Sur (Mercosur).
- La relación entre los principales modos de explotación minera actuales y los problemas ambientales de las localidades y regiones.
- Los principales sectores de la economía nacional actual y su relación con los modelos de desarrollo en discusión: diferencias sobre modelos de país basados en la producción primaria o la producción industrial.⁶

⁶ El estudio de otros sectores en la Argentina, como es el caso de la pesca, puede resultar de importante significatividad para el desarrollo de la materia.

De carácter cultural (Geografía cultural)

- Los jóvenes, los consumos culturales y sus espacios de identidad.
- El arraigo y el desarraigo de los migrantes en las actuales ciudades grandes, medianas y pequeñas.
- Cine, medios de comunicación y Geografía: la construcción imaginaria de los lugares en el cine y en los medios masivos de comunicación.
- El análisis cultural de los mapas y otras representaciones cartográficas.⁷
- Los aeropuertos, las estaciones de servicio y los establecimientos de comida rápida, entre otros espacios, y sus connotaciones culturales.
- La territorialidad y el territorio de los movimientos sociales.
- Los modelos de desarrollo y los estilos arquitectónicos en las ciudades grandes, medianas y pequeñas.

Del poder y la política (Geografía política)

- La emergencia de nuevos sujetos sociales en América Latina y Argentina que proponen una territorialidad alternativa a la actual (movimientos sociales de desocupados y de pueblos originarios).
- La coparticipación federal en la Argentina.
- La Geografía electoral en la Argentina: comportamiento de las preferencias electorales en diferentes localidades durante las últimas décadas.⁸

Vinculados al turismo (Geografía del turismo)

- Las ciudades balnearias de la costa atlántica y su relación con el turismo social.
- Los espacios turísticos de la Argentina y su relación con los nuevos consumos culturales producto de la globalización.
- La construcción social de los lugares y su relación con el turismo: turismo urbano, rural y otros.
- Las relaciones entre los municipios de las pequeñas y medianas localidades y el fomento del turismo local/regional.
- El patrimonio histórico, social y natural en el turismo actual.
- Desarrollo sustentable, áreas protegidas y el impacto del turismo.

Conceptos clave

Para el trabajo propuesto en el presente Diseño Curricular debe considerarse la adopción de conceptos clave de la disciplina que, junto a los marcos teóricos y metodológicos, conforman una parte fundamental de la investigación.

⁷ Se sugiere retomar ejemplos de tratamientos sobre el tema diseñados para el 2º año de Geografía. Revisarlos junto a los alumnos e incorporar situaciones de aprendizaje más complejas a las planteadas en aquella oportunidad.

⁸ Los alumnos pueden investigar alguna problemática local considerando aspectos tales como la capacidad de gestión, la participación del municipio, la provincia, la nación, los vecinos y las organizaciones civiles. Otro aspecto a tener en cuenta es el análisis de cómo juegan los factores de poder entre los diferentes sujetos sociales y cuáles son los niveles de concreción estatal.

- Geografía urbana: vivienda y hábitat; pobreza urbana; división social del espacio urbano; suburbanización; sujetos sociales; infraestructuras urbanas; mercado inmobiliario; jerarquía urbana; segregación y fragmentación urbana; red urbana; estructura urbana; economía urbana; renta urbana; planificación urbana; espacio público urbano; morfología urbana (ciudad concentrada, dispersa u otras).
- Geografía rural: sistemas agrarios; estructura y tenencia de la tierra; sujetos sociales (pequeños propietarios, campesinos y otros); modernización agraria; neoruralidad; nuevos emprendimientos rurales; revolución verde; explotaciones agropecuarias; gran empresa y latifundio; frontera agraria; política agropecuaria; circuitos productivos; agroindustrias; pobreza rural; usos del suelo; paquete tecnológico.
- Geografía ambiental: recursos naturales; desastres naturales; problemas ambientales; calidad de vida; biodiversidad natural y cultural; naturaleza y cultura; movimientos sociales ambientales y otros sujetos sociales; contaminación; polución; calentamiento global; áreas protegidas; degradación de tierras y ecosistemas; desarrollo sostenible; seguridad alimentaria; Organizaciones No Gubernamentales (ONG); residuos peligrosos; externalidades ambientales; agrocombustibles; energías renovables y no renovables; ordenamiento ambiental y territorial.
- Geografía económica: condiciones generales para la producción; distribución y consumo; mundialización económica; globalización neoliberal; fordismo y posfordismo; Estado de bienestar; Estado neoliberal y de bienestar; estructura y dinámica económica; capital; trabajo; recursos; mercados; localización; competitividad territorial; división espacial del trabajo y la producción; eslabones del proceso productivo; grandes, medianas y pequeñas empresas; empresas nacionales y transnacionales.
- Geografía cultural: identidades territoriales; terceros espacios; hábitos y consumos culturales; subjetividad humana; percepción y significación del espacio; mapas mentales; imaginarios territoriales; espacios de la representación; geografías de las representaciones; espacios de arraigo e identidad (topofilia) y los espacios de desarraigo o miedo y rechazo (topofobia); paisajes y sentidos de la vista; culturas hegemónicas; nacionales y populares; hibridación; mundialización; particularismos; multiculturalismo.
- Geografía política: Estado; estatalidad; instituciones y partidos políticos; poder; límites; fronteras; relaciones políticas e interjuego de escalas; territorio; territorialidad; derechos sociales, económicos y políticos; lucha por el reconocimiento de derechos; geopolítica estatal y de las minorías; soberanía; sistema-mundo; formas de gobierno y sistemas de representación; nacionalismos, regionalismos y particularismos.
- Geografía del turismo: ocio y tiempo libre; turismo de masas y de elites; consumos culturales y paisajes; flujos y focos turísticos; factores de localización; patrimonio histórico y arquitectónico; desarrollo local y atractivos turísticos; implicancias sociales del turismo; condiciones laborales y turismo; áreas de emisión y recepción; turismo cultural, industrial, urbano y rural; turistificación.

2. LOS PRINCIPIOS Y POSTULADOS DE ALGUNAS CORRIENTES TEÓRICAS DE LA GEOGRAFÍA ACTUAL

En el tratamiento de los contenidos de la materia es necesario estudiar e investigar los principales paradigmas de la geografía actual mencionados (geografías radicales, humanistas y posmodernas). Por medio de este análisis se pretende que los alumnos puedan alcanzar aprendizajes críticos y, a la vez, favorecer no sólo la transmisión, sino la recreación de una cultura.

En el aspecto práctico cada paradigma, mediante su corpus teórico, cumple un papel fundamental para que el estudiante desarrolle su investigación. Aproximarse a los antecedentes y a los diferentes puntos de vista del problema, reconocer la pertinencia de un método u otro y evaluar los resultados son cuestiones que deben resolverse por medio de las producciones intelectuales de los autores.

Las geografías radicales

Se refiere a un conjunto de perspectivas teóricas que emergieron en los primeros años de la década del 70 en Estados Unidos, Europa y América Latina. Surgieron en el contexto de crítica a las geografías positivistas y regionalistas preponderantes en esa época. Tienen como objeto de estudio el cambio social, el análisis de la estructura de clases y de las relaciones de producción vigentes.

El discurso de estas geografías no es único, hasta la actualidad sus principales preocupaciones giraron en torno a las determinaciones estructurales vinculadas con las diferencias sociales en ámbitos urbanos y rurales, pero también en virtud del desarrollo desigual y combinado a escala planetaria del sistema-mundo de base capitalista.

Algunos términos claves para la enseñanza de las relaciones entre la sociedad y su espacio son: el desarrollo desigual y combinado, el intercambio desigual, la lucha de clases, los movimientos sociales, la pobreza urbana y rural, el desarrollo y el subdesarrollo, la marginalidad rural y urbana, la segregación urbana, el centro y la periferia, las luchas por la apropiación del espacio, la justicia social y espacial, el imperialismo, la dependencia, las transnacionales, la mundialización, la acumulación capitalista, la crítica al neoliberalismo, la geopolítica de los recursos estratégicos, la apropiación y la explotación de los recursos, la estructura social, la valorización capitalista del espacio, las relaciones multi/interescales de la economía política y la globalización neoliberal.

Las geografías fenomenológicas y existencialistas, el humanismo geográfico

El humanismo geográfico contemporáneo surgió en Europa y Estados Unidos hacia 1970. En su crítica al positivismo y el marxismo estructural sostiene principalmente la necesidad de recuperar para la ciencia geografía la experiencia y la conciencia humana.

Los principales aportes tienen que ver con el estudio de la subjetividad humana y la incorporación de los estados subjetivos de las personas, así como los significados que ellas le dan al mundo y el espacio geográfico. La experiencia humana del espacio y de los lugares está vinculada con las relaciones de los sujetos con la naturaleza y con sus espacios íntimos (rincones de una casa, la casa, el barrio, la región, el país o el planeta).

Algunos términos claves que caracterizan el paradigma son: conciencia, significados, valores, percepciones, lugares, no-lugares, cultura, experiencia del espacio, iconografía del paisaje, imaginación/imaginarios, existencia, lugares practicados, espacios de vida e identidad, vivencia, subjetividad, mitos y relaciones inter/multiescales entre el lugar y el mundo.

Las geografías posmodernas

Emparentadas con el giro cultural de la geografía y el viraje espacial del conjunto de las ciencias sociales, surgió a mediados de la década del 80 e inicios de los 90 con la inquietud de problematizar la existencia de la modernidad tal como se la concibió hasta entonces. En ese sentido, orientó su objeto de estudio a discutir la validez de los grandes relatos (marxismo, positivismo y otros racionalismos modernos) y analizar la crisis de los sujetos sociales como agentes transformadores de las sociedades nacionales.

La revalorización del espacio resulta medular para las geografías posmodernas. A propósito, el conocimiento local y las variables locales que el posmodernismo sostiene constituyen aportes en oposición a las interpretaciones globales del espacio geográfico que caracterizaron a otros paradigmas hasta ese momento.

El rescate de los micropoderes y las microgeografías como agentes emancipatorios y lugares en los que se construye la diferencia cultural y los espacios de la diferencia/resistencia/disidencia forman parte de las inquietudes de estas geografías.

Otras características propias de este enfoque son la revalorización de la literatura y otras formas del arte, el análisis cultural de los mapas, las imágenes de América Latina, África y Oriente, el énfasis en la experiencia de los espacios cotidianos públicos y privados (los shoppings centers, los aeropuertos, las plazas, las esquinas, los bordes urbanos).

Respecto a los términos clave este paradigma retoma varios conceptos del enfoque humanista. No obstante, pueden agregarse: género, imaginarios, alteridad, identidad, feminismo, territorios de resistencia, desterritorialización/reterritorialización, poder/conocimiento, control, micro, espacios de la diferencia, culturas populares, centros/márgenes/terceros espacios, medios de comunicación y discursos.

La lectura de autores pertenecientes a cada paradigma debe ser un propósito fundamental durante el proceso de la investigación, aunque por tratarse de un corpus de estructura, estilo y lenguaje complejo será necesario un especial acompañamiento por parte del profesor por medio de diferentes estrategias.

La elaboración de esquemas conceptuales, resúmenes, fichado de textos, análisis de discurso, lectura y discusión grupal constituirán algunas de las alternativas, las cuales pueden servir –en términos metodológicos– para conectarse con las estrategias planteadas para toda la escuela secundaria en la materia Prácticas del lenguaje.

Asimismo, se abre la posibilidad de aprovechar la enseñanza del inglés, en su espacio correspondiente, para realizar traducciones que amplíen el horizonte de lecturas y que los estudiantes se familiaricen con los conocimientos geográficos de otros países. Es necesario evaluar los grados de complejidad de los textos, la difícil traducción de algunas palabras y el acuerdo de significados, entre otros problemas, que puedan surgir en este importante desafío e innovación.

3. LA INVESTIGACIÓN ESCOLAR Y EL TRATAMIENTO DE PROBLEMAS GEOGRÁFICOS COMO CRITERIO PARA LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR DE LA MATERIA

La decisión de establecer la investigación escolar y el tratamiento de problemas en el 6° año como fundamento para la organización curricular de la materia se sustenta en innumerables experiencias nacionales, latinoamericanas y europeas. Sobre esta metodología existen importantes consensos en que se trata de una de las estrategias que promueven en el estudiante su capacidad de reflexión, el desarrollo de actitudes, así como una mayor valoración y compromiso con el aprendizaje. Promueve, además, el desarrollo de la lectura y la escritura.

La propuesta de que las investigaciones tengan un especial énfasis en el componente local, sin abandonar escalas geográficas mayores, genera una estrategia metodológica que permite –por medio de estudios cuantitativos y cualitativos– un mayor vínculo con los protagonistas de las cuestiones que se estudiarán.⁹

Esta modalidad de desarrollo de la materia es una oportunidad para que se establezcan y refuercen relaciones entre la escuela y el resto de los habitantes, tal como se promueve desde los propósitos de la orientación en ciencias sociales. No sólo por el hecho de tratar temas y problemas geográficos que pueden estar involucrados en la cotidianeidad de las relaciones sociales, sino por la posible apertura de la escuela a los miembros de la misma comunidad, que puede hacerse por medio de exposiciones, ferias de ciencias sociales o debates públicos.

Para la realización de una investigación escolar en geografía merece tenerse en cuenta:

- la elaboración de preguntas que permitan recortar el problema de estudio;
- la búsqueda de información pertinente;
- la elaboración de diferentes hipótesis sobre las causas y las múltiples consecuencias del problema abordado;
- la selección del método (cuantitativo y/o cualitativo) más adecuado a lo que se propone investigar;
- el ajuste permanente de las preguntas iniciales una vez abordadas las fuentes seleccionadas;
- la elaboración de un estado de la cuestión sobre el problema;
- el arribo a conclusiones que no necesariamente confirmen las primeras hipótesis.¹⁰

⁹ Dada la diversidad de territorios, paisajes y ambientes de la provincia de Buenos Aires es imposible cualquier generalización respecto a los tipos de localidades que la conforman. Las actividades económicas y las maneras de relacionarse difieren entre las ciudades del conurbano bonaerense y las del interior de la provincia, así como entre ellas mismas.

Dentro de las variables pueden mencionarse desde localidades representativas del modelo de industrialización sustitutiva de importaciones de la región metropolitana hasta las de raigambre agropecuaria y agroindustrial.

La cantidad de habitantes es otra de las diferencias geográficas características. Existen por un lado ciudades modernas, con decenas o centenas de miles de habitantes y por otro lado pueblos pequeños, con comercios o estaciones de ferrocarril abandonadas, pero con un fuerte imaginario local y regional.

En consecuencia, el estudio de cada localidad, cualquiera sea su tamaño y su relación con el resto de la provincia, el país y el mundo, son oportunidades significativas para la investigación escolar y resulta importante transmitir sus resultados al resto de la comunidad.

¹⁰ El cierre de una investigación escolar no siempre arroja la solución a un problema o conclusiones definitivas, sino que promueve nuevos problemas e interrogantes no contemplados. En estos casos, las definiciones evidencian lo provisorio del conocimiento alcanzado y se diferencian de las certezas planteadas en los objetivos de la investigación propios del inicio del proceso. En tanto, la formulación de nuevas preguntas puede resultar un cierre adecuado si se las toma para enriquecer las primeras inquietudes de la investigación.

Este tipo de organización curricular espera alcanzar situaciones de enseñanza diversas como, por ejemplo, favorecer instancias de sociabilidad escolar mediante el trabajo en grupo. Constituye, además, una oportunidad para concretar la interacción y el contacto con el afuera a partir de los temas de investigación postulados. La invitación a especialistas en cuestiones urbanas, rurales, ambientales, políticas y/o económicas permitirá a los estudiantes formular preguntas respecto a la investigación y adquirir conocimientos generales sobre los problemas seleccionados.

La oportunidad para la interacción entre la escuela y los especialistas puede llevarse adelante mediante diferentes modalidades, tales como la organización de paneles y/o foros de discusión que convoquen a:

- profesionales que trabajaron anterior o simultáneamente sobre el mismo problema u otro de índole similar;
- especialistas que investigaron los mismos problemas que pretenden trabajar los estudiantes pero que utilizaron métodos cuantitativos o cualitativos diferentes;
- geógrafos u otros científicos sociales que permitan a los estudiantes apreciar puntos en común o divergencias entre las diferentes disciplinas;
- sujetos sociales diversos involucrados en los problemas tratados que presentan diferentes perspectivas sobre el problema, ya sea como vecinos afectados, o bien, referentes de organizaciones que comparten inquietudes sobre las mismas cuestiones.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA MEDIANTE LA LECTURA, LA ESCRITURA Y OTROS LENGUAJES DE TRADICIÓN DISCIPLINAR

Las prácticas de la lectura, la escritura y la de otros lenguajes como el de la cartografía, que se desarrollan en el proceso de enseñanza de la Geografía en la Escuela Secundaria, requieren de un amplio abanico de procedimientos en torno a la interpretación y significación de diversas fuentes de información que resultan centrales para la propuesta de enseñanza planteada en este Diseño Curricular. A continuación se describen algunos corpus útiles para las prácticas de lectura.

- Textos escritos con fines específicos: manuales escolares, textos periodísticos, de divulgación científica y obras literarias.
- Imágenes: fotografías, fotografías aéreas, imágenes satelitales, obras pictóricas, entre otras.
- Entrevistas: realizadas tanto por los alumnos como las recabadas en los medios de comunicación o Internet.
- Fuentes estadísticas expresadas en gráficos y tablas: gráficos de torta, de progresión, de tendencia, entre otros.
- Representaciones cartográficas: de diferentes escalas, representaciones y épocas.
- Películas argumentales y documentales: que permitan recuperar argumentaciones, relaciones con lugares, historias de vida y espacios cotidianos, etcétera.

El trabajo con las fuentes es una forma de aproximación a los recortes temáticos y problemáticos que se analizan en la clase, como así también un modo de obtener información sobre los mismos, contextualizada por el sentido que el profesor le imprime al enfoque de la materia.

Es necesario que en las clases se generen situaciones de aproximación a las fuentes y que posibiliten su apropiación en virtud de la profundización que se propone en las orientaciones didácticas de cada una de las unidades diseñadas. Debieran considerarse también las instancias de complejización que presenta el tratamiento de la Geografía en toda la Escuela Secundaria.

Mediante las prácticas de lectura y escritura el estudiante se apropia de los contenidos trabajados y los resignifica en la medida que los puede articular con lo que ya conoce, enriqueciéndolos para avanzar en la producción de un texto. Esta producción supone negociaciones que están mediadas por los contenidos trabajados anteriormente, las condiciones históricas y socioculturales y las consignas elaboradas por parte del profesor y que invitan a la escritura.¹¹

¹¹ En este sentido, es posible que las consignas de lectura y de escritura más abiertas generen mejores posibilidades para que el estudiante pueda encontrar y apropiarse de los sentidos. A la inversa, las consignas puntuales y cerradas son más efectivas para trabajar con datos o en momentos en los que se desea ajustar la lectura del texto al planteo específico del autor, o la escritura a cuestiones específicas.

Para que el aprendizaje de la lectura y la escritura en la Geografía sea posible, es necesario generar situaciones de enseñanza en las que se atiendan diversas condiciones.

- El trabajo con fuentes, inserto dentro de secuencias didácticas que permitan guiar su selección, organización y secuenciación, como así también los recortes e informaciones que se priorizan.
- La clarificación del propósito lector, *es decir para qué leen los estudiantes*. Probablemente el sentido de la lectura de una fuente esté claro para el docente, mientras que para el estudiante puede no resultar así. En este sentido es necesario sostener instancias generadas por el profesor en las que se aclara para qué se trabaja con una fuente, qué información o qué relaciones se busca conocer con mayor profundidad, qué se va a hacer con lo que se obtenga de la fuente, etcétera. Se debe considerar que a partir de este hecho pueden desprenderse dos momentos a considerar: el propósito que tiene el profesor con relación al conocimiento que desea que el estudiante alcance, y lo que comunica a los alumnos de acuerdo a la necesidad de generarles interés y posicionarlos frente a la lectura. Esto último se concreta en el planteo de consignas claras que otorguen pertinencia y sentido a la tarea.
- El trabajo en el aprendizaje de la lectura de los diversos tipos de fuentes. Al leer, los sujetos utilizan diferentes formas de aproximarse a las fuentes, elaboran interpretaciones e hipótesis sobre su significado que están relacionadas con los conocimientos previos que poseen sobre determinados temas, o bien ordenadas y guiadas por los propósitos lectores.
- La selección de fuentes de modo tal que su lectura y relectura permita trabajar causas, consecuencias, cambios y continuidades, procesos, etc., referidos a los temas que focaliza el profesor. A modo de ejemplo se pueden utilizar una serie de fotografías aéreas y mapas de diferentes épocas para analizar la expansión de la superficie edificada de una ciudad y las formas de asentamiento.
- La generación de condiciones para complejizar las miradas o revisar las que se han construido sobre los temas trabajados, en la medida que las producciones escritas individuales y grupales se constituyan en instancias frecuentes de ordenamiento y establecimiento de relaciones entre lo tratado a nivel información y conceptos. En el 6º año, al trabajarse con informes de investigación escolar -cualitativamente diferentes a las monografías u otros textos- debe considerarse la especificidad y características del género.

LA INVESTIGACIÓN ESCOLAR. CONSIDERACIONES PARA EL COMIENZO DEL AÑO

El comienzo del curso e introducción a la materia puede estar precedido por una explicación/exposición dialogada entre profesor y estudiantes sobre las características de la asignatura para el 6º año. En la búsqueda de relaciones con la disciplina científica se sugiere comenzar con un intercambio donde se exponga lo estudiado en la materia durante la escuela secundaria vinculándolo con lo que se considera el campo de estudio actual de la geografía en niveles superiores.

Asimismo, es una instancia oportuna para que el profesor pueda acordar con colegas de otras materias del campo de las Ciencias Sociales la selección de un tema en común, establecer su problematización y estructurar el recorrido de la materia en la perspectiva de la investigación escolar. La Geografía, junto a la Historia y la materia Proyecto de Investigación en Ciencias Sociales pueden pensar de manera conjunta estas acciones.

En esta primera instancia el profesor puede distribuir materiales de lectura que consistan en actas de congresos o encuentros de geógrafos en el país y en el exterior, documentos que se hallan en

numerosos sitios de internet (Geocrítica para Iberoamérica -www.ub.edu/geocrit/menu.htm- y Encuentros de Geógrafos de América Latina). La lectura y el análisis de estos corpus representan uno de los primeros acercamientos a la disciplina por parte de los alumnos.

Estas actividades pueden ser enriquecidas con la lectura de textos en los que se discuta y defina temáticas propias de la geografía: el campo de estudio, las prácticas profesionales más representativas o los métodos de investigación más usuales. Es una instancia en la que el profesor debe mencionar, además, ejemplos de investigaciones que orienten a los alumnos respecto a lo que se pretende de ellos para el transcurso del año.

Los hechos que se analicen en la materia tendrán características comunes a las inquietudes de los geógrafos profesionales, por lo que es probable una importante similitud entre las disertaciones de los congresos o revistas especializadas y los títulos que los alumnos elijan para las investigaciones a desarrollar en el aula.

La introducción propuesta pretende ser el marco de acuerdos y consideraciones previas desde el cual organizar la materia durante el año. Al tratarse de una estructura curricular flexible se abre la posibilidad de seleccionar diferentes modos de decidir los problemas de investigación escolar, así como de qué manera organizar el tiempo y el espacio del aula en las horas de la materia geografía. Estas consideraciones deben ser objeto de planificación por parte del profesor, en acuerdo con el directivo y en virtud de los marcos normativos vigentes, los cuales no deberán actuar como obstáculo para el desarrollo de las situaciones de aprendizaje que se promueven.

A modo de sugerencia pueden plantearse las siguientes opciones de cómo estructurar los problemas de investigación, el tiempo y el espacio del aula:

- el docente, con la participación de los estudiantes, selecciona tres temas que se desarrollan de a uno por trimestre y son comunes a todos los estudiantes. Se los divide en pequeños grupos pero trabajan las mismas temáticas. Es aconsejable que las investigaciones no superen el real acompañamiento y dirección que puede ofrecer el profesor;¹²
- se divide la totalidad de proyectos entre pequeños grupos, considerando que cada grupo trabaje dos proyectos a lo largo del año, uno por cuatrimestre;
- el primer cuatrimestre todo el curso trabaja sobre el mismo tema (acordado según intereses) con diferentes proyectos. En el segundo cuatrimestre cada grupo, intercambiando ideas con el docente, elige tema según intereses.

El inicio de la investigación escolar

El profesor debe tener en cuenta la orientación a desarrollar para que las cuestiones que se decida investigar puedan ser articuladas con los núcleos de problemas que se prescriben desde este diseño. También deberá considerar, en el momento de la selección final de lo que se investigará, que los recursos investigativos, los datos y la información disponible, entre otros elementos, sean de acceso relativamente fácil para los estudiantes.

¹² Ejemplo: el tema seleccionado para el trabajo de los diferentes grupos puede ser el mismo o similar pero referir a espacios geográficos diferentes. Buena parte de la investigación tendrá momentos comunes a todos los grupos, mientras que una parte de la misma corresponderá a la especificidad dada por el espacio geográfico (región, localidad, barrio u otra entidad espacial) que se decida abordar.

Puede resultar un obstáculo en las expectativas de los alumnos que una vez seleccionada la cuestión a indagar no se encuentre material sobre la misma. Por ello es conveniente que el docente realice, previamente, una búsqueda de los materiales que luego utilizarán los estudiantes e inclusive que los facilite si resultan de difícil acceso o consulta.

En estas primeras instancias es necesario que los estudiantes realicen la denominada inmersión bibliográfica, la cual considera la lectura de diferentes materiales que profundizan nociones fundamentales respecto a un proceso de investigación. Este trabajo supone que las cuestiones y/o hechos que se desean investigar ya han sido discutidos y que se establecieron al respecto las primeras directrices para desarrollar las indagaciones.

La construcción del problema de investigación

El problema de investigación es una construcción metodológica que debe plantearse con claridad desde las primeras ideas y que considera una serie de momentos no lineales. El orden no es propio de este tipo de trabajos y puede resultar alterado muchas veces en función de la formación y los intereses de los alumnos.

Por ejemplo, si bien una investigación científica plantea entre sus primeros interrogantes la formulación de los objetivos, esto puede resultar abstracto para los estudiantes en la medida que la aproximación al tema por parte de ellos es diferente a la de un investigador.¹³ En consecuencia, resulta más adecuado plantear el siguiente orden:

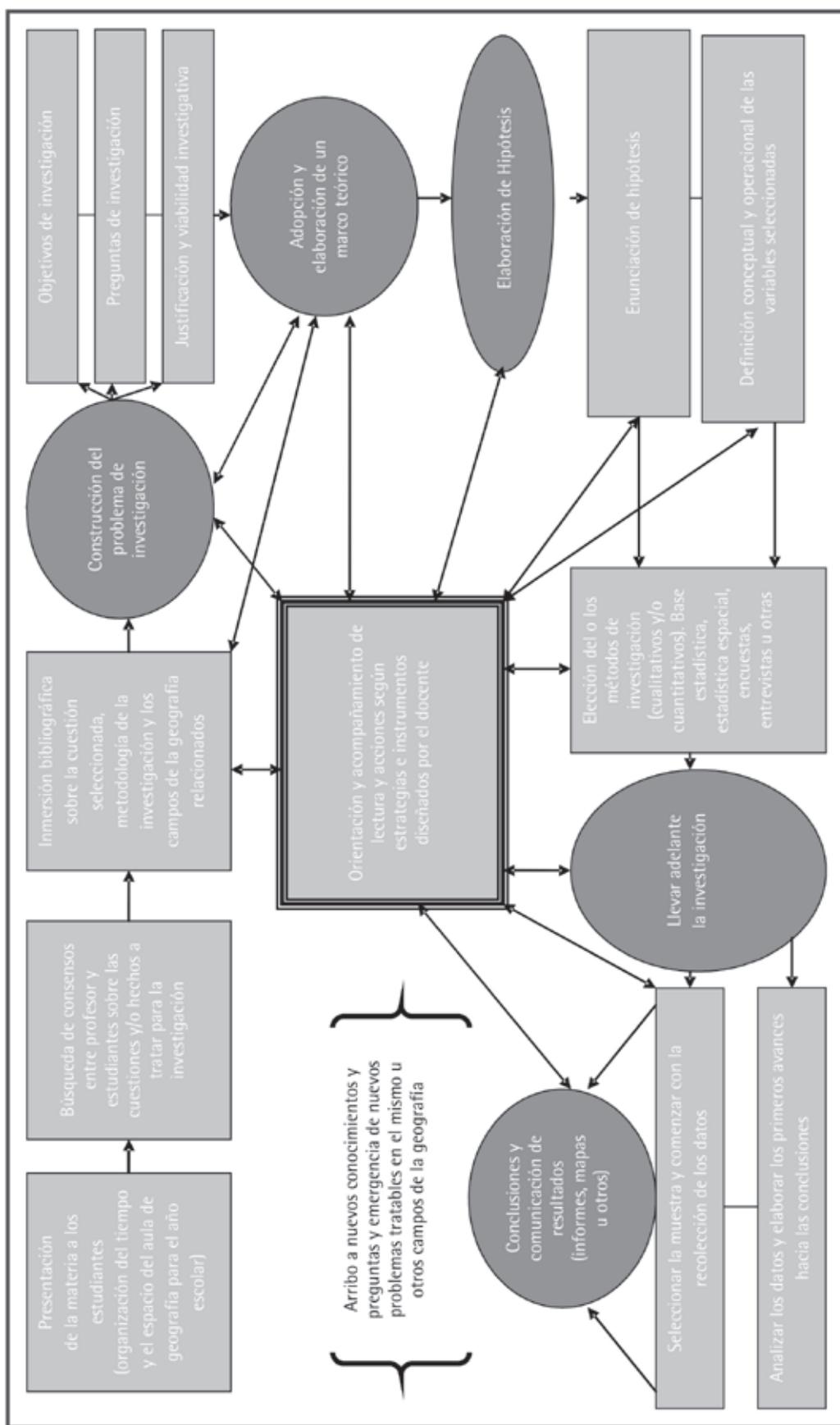
- la justificación y viabilidad investigativa (por qué interesa, cuáles son sus antecedentes, qué se sabe sobre el tema, qué ventajas y/o relevancia social tiene estudiar X fenómeno);
- el establecimiento de los objetivos de investigación (definición espacio temporal del objeto de estudio y alcance de la investigación);
- las preguntas de investigación (quiénes, qué, dónde, cómo, cuánto y por qué).¹⁴

Para la elaboración de estos puntos debe haberse desarrollado la correspondiente inmersión bibliográfica respecto a esta temática. Así, apoyarse en las ideas de otros autores, considerar sus advertencias y retomar los recursos utilizados facilita la correcta construcción del problema de investigación. El profesor, como guía orientador de las investigaciones, debe contemplar que se trata de una fase decisiva de todo el proceso, por lo cual sus exposiciones y diálogos con los estudiantes resultan fundamentales.

¹³ El esquema propuesto no necesariamente debe llevarse adelante con idéntica lógica. Del mismo modo que sucede con las investigaciones científicas el itinerario es sólo un mapa para la orientación, el cual debe ser resignificado y repensado en función de las prácticas que se lleven adelante en el aula. Además, con el objetivo de clarificar el proceso de investigación, resulta necesario volver sobre los diferentes momentos planteados cada vez que sea necesario.

¹⁴ Por ejemplo, para las preguntas de investigación quién y dónde, es probable orientarse por las estrategias de la encuesta, la historia (documental) o el registro de archivos. Estas alternativas son adecuadas cuando el objetivo de la investigación es describir el predominio o la frecuencia de un fenómeno, así como cuándo éste es predictivo. A diferencia de aquellos interrogantes, las preguntas cómo y por qué tienden a ser explicativas.

ESQUEMA DE INVESTIGACIÓN ESCOLAR: EL AULA DE GEOGRAFÍA EN RELACIÓN CON LA LOCALIDAD, LA REGIÓN Y EL MUNDO



Adopción del marco teórico

El marco teórico, marco referencial o marco conceptual tiene el propósito de dar a la investigación un sistema coordinado y coherente de conceptos y proposiciones que permitan abordar el tema. Trata de integrar al problema dentro de un ámbito donde éste cobre sentido, incorporando los conocimientos previos relativos al mismo y ordenándolos de manera que resulte útil a la tarea de la investigación escolar.

Es una instancia para la cual el profesor debe desarrollar múltiples estrategias de enseñanza que requieren de un trabajo arduo junto a los alumnos. Es una oportunidad para ver el problema tratado desde diferentes perspectivas y analizar las concepciones del mundo que cada una de ellas posee.

El profesor puede desarrollar algunos de los lineamientos teóricos que permitan a los alumnos caracterizar globalmente diferentes corrientes en geografía (radicales, humanistas y posmodernas, por ejemplo) y presentar de qué modo podrían influir en el transcurso de la investigación la adopción de cada una de ellas.

Elección de la hipótesis

La hipótesis consiste en un supuesto que se establece provisionalmente como base de una investigación y que puede ser considerada para su confirmación o refutación hacia el final de la misma, como así también una brújula que orienta el recorrido investigativo. El valor que se le asigna, en el contexto de una investigación escolar, se encuentra ligado a la orientación sobre lo que se deberá investigar y los supuestos que se tienen sobre el problema, antes que a una serie de enunciados sujetos a verificabilidad.

El aula de Geografía en relación con la localidad, la región y el mundo

Dado la instancia en la que se encuentra el proceso de la investigación escolar es un momento adecuado para que el profesor organice un espacio institucional en el que se programe la invitación a profesionales de la geografía, representantes de organizaciones sociales que pudieran estar involucrados de diferentes formas con el problema o funcionarios del gobierno local o provincial, entre otros sujetos sociales, que permitan a los alumnos ampliar y enriquecer los puntos de vista elaborados hasta el momento.

Es un espacio que puede dinamizar y generar expectativas en los estudiantes, además de ser una instancia ideal para fortalecer vínculos de la escuela con su propio territorio. Asimismo, los núcleos de problemas propuestos y los campos de la geografía seleccionados ofrecen una gran diversidad de oportunidades temáticas para que puedan incorporarse otros puntos de vista a los ya analizados hasta el momento y que los mismos puedan ser objeto de replanteos y reorientaciones.

Por otra parte cabe consignar el rol fundamental que corresponde al profesor, ya no sólo en la organización institucional de la actividad, sino en las estrategias que deberá desarrollar para preparar previamente a los estudiantes y que puedan aprovechar la experiencia. La grabación y/o filmación del encuentro para su posterior observación es uno de los instrumentos de análisis que contempla la orientación en Ciencias Sociales.

Elección de los métodos de investigación

Los métodos para recopilar datos del problema de estudio están directamente relacionados con los objetivos, los marcos conceptuales y las preguntas de investigación. Los estudiantes, por su parte, han recibido formación escolar respecto a los métodos cuantitativos y cualitativos desde los primeros años de la escuela secundaria, contándose entre los ejemplos la estadística en la materia matemática.

No obstante, será necesario volver a la enseñanza de los mismos en el contexto del problema sobre el que se investiga, así como evaluar junto a los alumnos cuáles son los más pertinentes. Las preguntas que orientaron la investigación (quiénes, qué, dónde, cómo, cuánto y por qué) resultan un insumo fundamental para decidir sobre el modo de recabar la información y las estrategias a aplicar.

El paso siguiente consiste en la recopilación efectiva, su codificación y/o tabulación y el establecimiento de las condiciones adecuadas para la medición y/o el análisis de lo recuperado. Obtenidos los resultados, sean de carácter cuantitativo o cualitativo, corresponde avanzar en la interpretación, remitiéndose a las preguntas que orientaron la investigación u otras que hayan surgido en su transcurso.

En el análisis estadístico la transcripción simple de tablas, cuadros u otros gráficos no resulta tan importante como la interpretación de la información a la luz de las inquietudes antes planteadas. En cuanto a las estrategias cualitativas, antes que la copia absoluta de los corpus testimoniales primará su comprensión en profundidad.¹⁵ El docente orientará a los estudiantes, mediante diferentes estrategias, para que sean capaces de arribar a conclusiones, plantear dudas, generar nuevas preguntas y formular problemas antes no contemplados.

Por ejemplo, el hallazgo de explicaciones diferenciadas entre distintos sujetos acerca de cómo perciben, imaginan y valoran sus territorios, así como los problemas y dificultades que plantean respecto a sí mismos pueden resultar diferentes a los que orienta la investigación.¹⁶ En consecuencia, debe abrirse un debate entre profesor y estudiantes sobre esta situación que permita matizar, enriquecer y complejizar el problema tratado.

Finalmente, la presentación de los resultados debe articularse con la redacción de un informe cuya estructura definitiva será prevista por el docente con requerimientos que exijan claridad, orden y precisión, entre otros atributos. El documento debe informar los distintos pasos de la investigación, con especial atención en:

- la presentación de los resultados;
- los datos considerados;
- el marco teórico inicial;
- las primeras ideas o supuestos y las sucesivas reformulaciones;
- la explicitación de los métodos utilizados.

¹⁵ El corpus de los testimonios puede ser incluido en un anexo al final de la investigación.

¹⁶ También puede resultar que las certezas que se tenían al principio decaigan y algunos supuestos deban ser replanteados. Por ejemplo, puede suceder que a raíz de la investigación surja que determinadas actividades económicas que se consideraban fundamentales no resulten así estadísticamente, después de un análisis pormenorizado del producto bruto geográfico de una localidad o provincia. Otro tanto puede resultar al averiguar sobre el tamaño de las unidades productivas o agropecuarias que, a diferencia de lo supuesto inicialmente, pueda comprobarse que no resultan tan determinantes.

La transmisión de los resultados abre una instancia por la cual el profesor puede decidir que los alumnos presenten la descripción del proceso, los resultados y las conclusiones a compañeros del curso o de otros años, miembros de la comunidad que fueron informantes claves durante la investigación y profesionales que participaron en instancias de discusión anteriores.¹⁷

¹⁷ Cualquiera de estas posibilidades puede ser combinada con otra, sin necesidad de responder a un formato de presentación que excluya otras alternativas. Por ejemplo, una feria de Geografía y/o Ciencias Sociales puede ser un espacio institucional adecuado para estas actividades.

ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN

La evaluación es una de las necesidades más legítimas de la institución escolar y su práctica debe ser concebida como un instrumento que permite establecer en qué medida la enseñanza logró alcanzar sus objetivos. Posibilita al docente evaluar el impacto de aquello que se propuso y planificó enseñar a sus estudiantes.

La evaluación toma diversas formas y los instrumentos son muchos y variados. Es sabido que informa sobre los resultados y otros aspectos procesuales de la enseñanza con el fin de introducir modificaciones o reformas para futuras intervenciones del docente. A la vez, debe atender los aprendizajes alcanzados por los estudiantes en el marco de la programación, la metodología, los recursos y las actividades propuestas.

En la práctica escolar conviven al menos dos modelos y estilos de evaluación. Uno que la concibe como la medición de productos de aprendizaje que permite calificar a los estudiantes, y otro que la considera como un juicio complejo acerca del desempeño de los estudiantes y las estrategias de enseñanza.

Es sobre este último modelo y estilo de evaluación que se desea hacer énfasis, en la medida en que las orientaciones didácticas del presente Diseño Curricular tienden a favorecer esta forma de evaluación por sobre otras más tradicionales, a la vez que procuran generar modelos de enseñanza.

La forma de evaluación está fuertemente condicionada por las características de la situación didáctica planteada y los objetivos que persiguen sus estrategias. Al tratarse de una investigación de tipo escolar, debe considerarse que el propósito principal no sólo obedece a alcanzar descubrimientos u otras propiedades características de la producción de conocimientos científicos, aunque una parte significativa del proceso puede estar orientada a estos fines.

Si bien el informe final constituye una parte sustancial de la investigación, debido a su relación con las etapas previas, es fundamental para el profesor reconocer la importancia de los aprendizajes que se alcanzan en el mencionado proceso. Tanto durante como una vez finalizada la instancia de investigación, el docente debe revisar y evaluar cómo los estudiantes:

- mejoran la construcción de sus hipótesis;
- enuncian con precisión el problema que investigarán y definen sus objetivos;
- recopilan la información necesaria y la distinguen de otra menos trascendente;
- reconocen diferentes marcos teóricos;
- seleccionan los métodos más adecuados a los fines y preguntas formuladas;
- consideran diferentes puntos de vista, escuchan con respeto a compañeros, profesores o entrevistados y cuestionan generalizaciones que no tienen fundamentación;
- citan adecuadamente las fuentes de información.

BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV, *Atlas Total de la República Argentina*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina (CEAL), 1982.
- Arfuch, Leonor, *El espacio geográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2002.
- Bertoncello, Rodolfo, "Turismo, territorio y sociedad. El mapa turístico de la Argentina", en Geraiges de Lemos, Amalia; Arroyo Mónica; Silveira, María Laura, *América Latina: cidade, campo e turismo*. San Pablo, Clacso, 2006. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/edicion/lemos/18berton.pdf>, sitio consultado en mayo de 2011.
- Bogdan, Robert y Taylor, Steve, *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Buenos Aires, Paidós, 1986.
- Bosque Sendra, José, *Sistemas de Información Geográfica*. Madrid, Rialp, 1992.
- Capel, Horacio, *Geografía Humana y Ciencias Sociales. Una perspectiva histórica*. Rosario, Prohistoria Ediciones, 2009.
- Clichevsky, Nora, *Informalidad y segregación urbana en América Latina*. Buenos Aires, Cepal, 2000. Disponible en www.vivienda.mosp.gba.gov.ar/capacitacion/biblioclichevsky2.pdf, sitio consultado en mayo de 2011.
- Córdoba y Ordóñez, Juan, "Geografía y cine", en García Ballesteros, Aurora (Coord.), *Métodos y técnicas cualitativas en geografía social*. Barcelona, Oikos-Tau, 1998.
- De Castro Aguirre, Constancio, "Mapas cognitivos. Qué son y cómo explorarlos", en *Scripta Nova: revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, n° 5, 1999. Disponible en <http://geobuzon.fcs.ucr.ac.cr/mapacognitivo.PDF>, sitio consultado en mayo de 2011.
- Ebdon, David, *Estadística para Geógrafos*. Barcelona, Oikos Tau, 1982.
- Esriche, Mercedes, "La geografía de la percepción: una metodología de análisis para el desarrollo rural", en *Papeles de Geografía n° 40*, 2004. Disponible en <http://www.um.es/dp-geografia/papeles/n40/08-GEOGRAFIA.pdf>, sitio consultado en mayo de 2011.
- García Ballesteros, Aurora, *Métodos y técnicas cualitativas en geografía social*. Barcelona, Oikos-Tau, 1998.
- Geertz, Clifford, *La interpretación de las culturas*. México, Gedisa, 1987.
- González, Luis Miguel, "El empleo de grupos de discusión en la investigación social", en García Ballesteros, Aurora (Coord.), *Métodos y técnicas cualitativas en geografía social*. Barcelona, Oikos-Tau, 1998.
- Gregory, Derek; Johnston, Ron; Smith, David, *Diccionario Akal de Geografía Humana*. Madrid, Akal, 2000.
- Hiernaux, Daniel y Lindón, Alicia, *Tratado de Geografía Humana*. México, Antrophos, 2006.
- Holt Jensen, Arild, *Geografía. Historia y conceptos*. Barcelona, Vicens Vives. 1992.
- Indec, *El mapa de la pobreza en la Argentina*. Buenos Aires, Indec, 1984.
- Ortega Valcárcel, Jorge, *Los horizontes de la Geografía*. Teoría de la Geografía. Barcelona, Ariel, 2000.
- Rojas López, José, "El trabajo de campo en geografía: Una visión desde el Norte", en *GeoTrópico*, 2004. Disponible en http://www.geotropico.org/2_1_Rojas-Lopez.pdf, sitio consultado en mayo de 2011.
- Sánchez, Joan, *La Geografía y el espacio social del poder*. Barcelona, Amalia Romero Editorial, 1981.
- Santos, Milton, *Metamorfosis del espacio habitado*. Sao Paulo, Hucitec, 1991.
- — —, *Por una Geografía nueva*. Madrid, Espasa Calpe, 1990.
- — —, *Espacio y Método*. Sao Paulo, Hucitec, 1988.
- Sautu, Ruth, *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires, Clacso, 2005. Disponible en bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/metodo/metodo.html, sitio consultado en mayo de 2011.

- Stake, Robert, *Investigación con estudio de casos*. Madrid, Morata, 1998.
- Taranda Demetrio y Gerlero Julia, *De la vida cotidiana a la recreación y al turismo*. S/ref. Disponible en http://fatu.uncoma.edu.ar/boletin/archivos/vida_cotidiana.pdf, sitio consultado en mayo de 2011.
- Teubal, Miguel, "Globalización y nueva ruralidad en América Latina", en Giarracca, Norma (Comp.), *Una nueva ruralidad en América Latina*. Buenos Aires, Clacso, 2001.
- Wacquant, Loïc, *Los Condenados de La Ciudad*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2006.
- Walker, Rob, *Métodos de Investigación para el Profesorado*. Madrid, Morata, 1989.
- Ziccardi, Alicia, "Las ciudades y la cuestión social", en *Revista de la escuela de economía y negocios*, año II, n° 4, 2000. Disponible en <http://cdi.mecon.gov.ar/biblio/docelec/unsam/reen/4-3.pdf>, sitio consultado en mayo de 2011.

RECURSOS EN INTERNET

- Anales de Geografía, www.ucm.es/BUCM/revistasBUC/portal/modules.php?, sitio consultado en mayo de 2011.
- Asociación de Geógrafos Españoles, <http://www.ieg.csic.es/age/princip.htm>, sitio consultado en mayo de 2011.
- Cybergeo, European Journal of Geography, <http://cybergeo.revues.org/>, sitio consultado en mayo de 2011.
- Dirección General de Cultura y Educación, <http://abc.gov.ar/>, sitio consultado en mayo de 2011.
- Eure, http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_serial&pid=0250-, sitio consultado en mayo de 2011.
- Geo Crítica, Scripta Nova, <http://www.ub.es/geocrit/nova.htm>, sitio consultado en mayo de 2011.
- Geofocus, <http://geofocus.rediris.es/principal.html>, sitio consultado en mayo de 2011.
- Geografías, Espacios y Sociedades, <http://www.gi.ulpgc.es/ges>, sitio consultado en mayo de 2011.
- Geotrópico, <http://www.geotropico.org/GeoTropTitular.html>, sitio consultado en mayo de 2011.
- Litorales, <http://litorales.filo.uba.ar/web-litorales/home2.htm>, sitio consultado en mayo de 2011.
- Revista Geográfica Venezolana, <http://www.saber.ula.ve/regeoven>, sitio consultado en mayo de 2011.
- Theomai, <http://theomai.unq.edu.ar/>, sitio consultado en mayo de 2011.