



Pensamiento geográfico, método para orientar la educación geográfica en el bachillerato

Mikel Moreno-Hernández¹

E-mail: mikelm@uclv.cu

Orcid: <http://doi.org/0000-0003-0905-2897>

Jorge Abel-Artiles²

E-mail: jorgeartiles@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4303-8530>

Yamilet López-Felipe¹

E-mail: yalfelipe@uclv.cu

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3848-6056>

¹Universidad Central “Marta Abreu”. Las Villas, Cuba

²Instituto Preuniversitario Urbano Eduardo René Chibás. Placetas, Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Moreno-Hernández, M., Abel-Artiles, J., & López-Felipe, Y. (2023). Pensamiento geográfico, método para orientar la educación geográfica en el bachillerato. *Revista Portal de la Ciencia*. 4(1), 82-99. Doi: <https://doi.org/10.51247/pdcl.v4i1.339>.

RESUMEN

Educar geográficamente es una tarea imprescindible, que ha estado en el centro de la asimilación cultural de los seres humanos de todas las épocas; a pesar de los avances de la civilización, el estudio del espacio geográfico y su apropiación para desarrollar la actividad social sigue siendo esencial en el presente y el futuro. En el artículo se reflexiona sobre los retos de la enseñanza de la Geografía y sus aportes al mejoramiento de la actividad cognitiva. El trabajo se orienta a ofrecer un método como vía para desarrollar el pensamiento geográfico. El diseño metodológico cualitativo seguido, utiliza la investigación-acción en tres ciclos de trabajo: análisis de la práctica, reflexión sobre la teoría, y construcción de una propuesta metodológica derivada de la extracción de las experiencias pertinentes. Como principal resultado se describe un método que integra los principios de localización, integridad, evolución y escala geográfica, así como un procedimiento para el trabajo con las regularidades geográficas; siendo este una solución para dirigir desde la educación el proceso de desarrollo del pensamiento geográfico, a la vez que abre diversas posibilidades como camino metodológico para impulsar la acción educativa respecto al espacio geográfico.

Palabras clave: pensamiento, método, educación, geografía, bachillerato

Geographical thought, method to guide the geographical education in the high school

ABSTRACT

Educating geographically is an essential task, which has been at the center of the cultural assimilation of human beings at all times; Despite the advances of civilization, the study of geographic space and its appropriation to develop social activity continues to be essential in the present and the future. The article reflects on the challenges of teaching Geography and its contributions to the improvement of cognitive activity. The work is oriented to offer a method as a way to develop geographical thinking. The qualitative methodological design followed uses action research in three work cycles: analysis of practice, reflection on theory, and construction of a methodological proposal derived from the extraction of relevant experiences. The main result describes a method that integrates the principles of location, integrity, evolution and geographic scale, as well as a procedure for working with geographic regularities; This being a solution to direct from education the process of development of geographic thought, at the same time that it opens various possibilities as a methodological path to promote educational action with respect to geographic space.

Keywords: thought, method, education, geography, high school

Pensamento geográfico, método para orientar a educação geográfica no ensino médio.

RESUMO

Educar geograficamente é uma tarefa essencial, que sempre esteve no centro da assimilação cultural do ser humano; Apesar dos avanços da civilização, o estudo do espaço geográfico e a sua apropriação para desenvolver a atividade social continua a ser essencial no presente e no futuro. O artigo reflete sobre os desafios do ensino de Geografia e suas contribuições para o aprimoramento da atividade cognitiva. O trabalho é orientado a oferecer um método como forma de desenvolver o pensamento geográfico. O desenho metodológico qualitativo seguido utiliza a pesquisa-ação em três ciclos de trabalho: análise da prática, reflexão sobre a teoria e construção de uma proposta metodológica derivada da extração de experiências relevantes. O principal resultado descreve um método que integra os princípios de localização, integridade, evolução e escala geográfica, bem como um procedimento para trabalhar com regularidades geográficas; Sendo esta uma solução para direcionar desde a educação o processo de desenvolvimento do pensamento geográfico, ao mesmo tempo que abre diversas possibilidades como caminho metodológico para promover a ação educativa com relação ao espaço geográfico.

Palavras-chave: pensamento, método, educação, geografia, ensino médio

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la Geografía ha dejado de tener una orientación descriptiva y comienza a tener un enfoque cada vez más activo, centrado en los problemas que se presentan en la vida contemporánea. Hoy es una exigencia fomentar en los estudiantes los saberes que les permitan enfrentar situaciones complejas. Se trata de desarrollar diferentes facetas que desde el saber geográfico enriquezcan la cultura individual del estudiante, especialmente, su pensamiento para lograr un mejor desenvolvimiento a lo largo de su vida. Profundizar en

estas cuestiones, puede fortalecer las prácticas educativas escolares dándole un mayor nivel de efectividad.

Entre los estudiosos del tema, existe comunidad de criterio en cuanto a que se debe modificar la realidad de la enseñanza de la Geografía en la escuela (Unión Geográfica Internacional, UGI, 2016). Ello implica hacer de estas cuestiones un debate continuo que permita a maestros e investigadores establecer las pautas para lograr ese objetivo. Queda claro que, la enseñanza de la Geografía es un gran reto para la escuela, de modo que estudiar sus aristas más significativas debe estar en el centro del análisis en los espacios de investigación educativa.

La didáctica de la Geografía debe orientarse a desarrollar el pensamiento espacial (Araya, 2010); para este investigador ese es un reto no vencido por la educación geográfica. Por su parte, Rodríguez (2019) valora la necesidad de promover la alfabetización espacial para fomentar una educación geográfica, su tarea esencial debe ser “el desarrollo del razonamiento o el pensamiento espacial” (p. 208), lo que se puede lograr a partir del análisis crítico y multidimensional del espacio. Criterio compartido con De Miguel (2016), quien plantea que el pensamiento geográfico “resulta el mejor catalizador para el pensamiento espacial en una disciplina escolar de amplia tradición y sólidas bases epistemológicas” (p. 13).

En tal sentido, Laurín citado por Ortega y Pagés (2017, p. 411) recalca que, la enseñanza de la Geografía necesita construir las relaciones entre el pensamiento de los alumnos y el contenido, entre el razonamiento, el conocimiento, la conciencia y la experiencia, como elementos claves para la acción social. Igualmente, Ucha (2017) considera que, la escuela debe enseñar al estudiantado a lidiar con complejidades, a desafiar una visión única, a ser creativos y a la búsqueda de alternativas que puedan aplicarse a diferentes contextos.

El examen de estas posiciones indica que, los educadores en todos los niveles de enseñanza deben continuar la búsqueda de estrategias didáctico-metodológicas que aporten a una educación geográfica de más calidad, a la vez que se traduzca en una formación exhaustiva para vivir en la sociedad moderna.

Por otra parte, Delgado (2017) opina, que con el uso de las herramientas digitales se ha modificado el modo de expresarnos espacialmente; sin embargo, ha sido menos detallado al explicar cómo a partir de un ejercicio de pensamiento interpretamos el espacio geográfico y asimilamos la dimensión real de los sucesos que tienen lugar en este.

En este sentido, hay que replantearse los efectos que tiene en la percepción del espacio físico real el acceso cada vez mayor de las personas al espacio virtual (Ley Leyva et al., 2021). La didáctica de la Geografía si bien debe atender cómo se introducen adecuadamente en el proceso pedagógico las diferentes tecnologías, también debe insistir en continuar avanzando en promover alternativas que conduzcan al estudiantado a ser capaces de considerar múltiples informaciones, procesarlas con eficiencia y extraer las enseñanzas pertinentes.

En otro orden de ideas, la enseñanza de la Geografía contribuye al desarrollo del pensamiento lógico y causal de los estudiantes cuando se explican las relaciones en el espacio a partir de “su actividad reflexiva, creativa e independiente” (Guidi, 2017, p. 2); además, dicho autor, distingue la necesidad social de favorecer el pensamiento causal a partir de métodos y procedimientos. Por su parte Shardakov citado por Guidi (2017) opina que: “el pensamiento causal es uno de los componentes fundamentales que intervienen en el desarrollo general del pensamiento” (p.22).

En el bachillerato cubano¹ uno de los objetivos de la asignatura Geografía es dominar el sistema de conocimientos geográficos a partir de “una actuación transformadora y responsable, estableciendo nexos interdisciplinarios y empleando, de manera creadora,

¹ En Cuba el término bachillerato se corresponde con el nivel educativo preuniversitario y comprende la enseñanza media superior.

métodos y medios con científicidad" (Almaguer et al., 2019, p. 6). El empleo de tales elementos debe incluir modos y formas de pensar más coherentes, para fomentar personas con suficiente agudeza reflexiva para generar la actividad transformadora sobre el espacio geográfico que necesita la sociedad.

De este modo se corresponde a las apreciaciones de Santiago (2018), cuando plantea que en el siglo XXI revisar la finalidad educativa de la Geografía debe implicar entre otras cosas: "facilitar los procesos didácticos hacia el estudio de los problemas comunitarios y, en lo esencial, contribuir a forjar la conciencia crítica, con el desarrollo del pensamiento autónomo, dialéctico y analítico-interpretativo hacia la emancipación personal" (p. 7).

Este estudio tiene como propósito ofrecer un método como vía para desarrollar el pensamiento geográfico. En el artículo se expone como desde la actividad educativa es posible conformar un método que permite desarrollar el pensamiento geográfico en los estudiantes del bachillerato considerando elementos teóricos y prácticos como pautas que se traducen en un modo de pensar al transitar por acciones y operaciones que tributan a lograr procesos reflexivos y de razonamiento sobre hechos y procesos geográficos. Se atiende la problemática de cómo innovar en las prácticas educativas asociadas al proceso de educación geográfica vinculadas al desarrollo del pensamiento geográfico desde nuestra experiencia docente. Así, se pretende responder a la contradicción existente entre la amplia coincidencia en los estudios sobre la importancia del tema y la limitada existencia y divulgación, al menos en el contexto iberoamericano de publicaciones que expongan métodos para su implementación en el proceso educativo de forma sistematizada; en tanto se aprovechan fundamentos teóricos y didácticos de la Geografía.

Revisión de la literatura (Bases teóricas para desarrollar el pensamiento geográfico)

La realidad contemporánea genera una gran movilidad de información, las personas necesitan y deben distinguir lo verdaderamente importante de lo que no lo es, es necesario diferenciar, seleccionar, analizar, valorar y diseñar nuevos contenidos que puedan aportar realmente a las necesidades sociales (Espinoza, 2022). Si bien el acceso y uso de la información es notable, la manera en que las personas reconstruyen su visión de las cosas y la interpretación de los datos a los que tienen acceso hacen traer a debate que la forma de orientarse y asumir la realidad como parte del proceso de pensamiento sigue teniendo gran trascendencia. La agudeza y agilidad mental para reflexionar proporciona las condiciones para que el individuo no sea un mero receptor acrítico de lo que le rodea. Hoy es tan importante poseer mucha información como la capacidad para componer desde ella los procesos cognitivos que nos conducen en la cotidianidad (Sebastiá & Tonda, 2017, p. 33).

El valor de la Geografía para los ciudadanos del presente y del futuro sigue siendo el de constituirse como pilar cultural, en tanto se necesita para apropiarse de disímiles hechos, procesos y fenómenos que tienen lugar en el espacio geográfico y que son de amplia relevancia e incidencia en la vida social. El vínculo con el entorno sigue siendo hoy, como antes, clave para la comunidad humana.

Desde esta perspectiva, todas las disciplinas escolares deben replantearse la manera en que tributan a desarrollar los procesos del pensar. La Geografía puede también dar su aporte en este sentido, puesto que, su papel en la formación de las personas no debe circunscribirse únicamente a lo netamente geográfico, sino a activar todos aquellos procesos que ayuden a las personas a reflexionar sobre el medio geográfico.

La Geografía propicia la integración de conocimientos disímiles, los contextualiza en el marco de atender la relación naturaleza-sociedad en el espacio objeto de estudio (Espinoza et al., 2018). En ese proceso convida a reflexionar de modo diferente a hallar nuevos caminos, ideas, perspectivas originales que se exponen desde un lenguaje propio, esencialmente multidimensional como la propia realidad y que ayuda a reforzar los procesos del pensamiento

Pensamiento geográfico, método para orientar la educación geográfica en el bachillerato

en el ser humano. El pensar sobre el espacio geográfico es un importante modo de enriquecer la conciencia social puesto que necesariamente nuestros sentidos interactúan con la realidad física y también emocional del paisaje, de allí se extraen apreciaciones que enriquecen el modo de ver y participar en el mundo. Se ha planteado que la actividad pedagógica necesita atender las capacidades propias del pensamiento como uno de sus tareas fundamentales (Cavalcanti, 2014).

Es por ello que, desde la investigación educativa se necesita insistir en cómo se desarrolla el pensamiento dentro de la enseñanza de la Geografía y cómo este es uno de los importantes aportes que puede hacerse desde esta disciplina escolar a la cultura geográfica. Hay que renovar las prácticas, rescatar viejos procedimientos y contrastarlos con los avances actuales. El ejercicio del pensar con eficiencia es una tarea para todos los pedagogos y lógicamente para quienes enseñan Geografía (Guamán et al., 2022). Si bien es un reto lograr que los estudiantes asimilen prácticas conscientes que maximicen su capacidad intelectual, no menos importantes resulta la proyección de los contenidos educativos, de tal modo que satisfagan las demandas de relevancia social para que sea productivo el acto de pensar y cobre la significación que se espera de una educación apegada a la realidad contemporánea.

Para Paulsen Bilbao (2021), "toda ciencia genera en quienes las profesan un tipo específico de pensamientos, comprendidos como procesos mentales que influyen desde una perspectiva específica en la percepción u observación, análisis, explicación de problemas del entorno" (p. 9).

El pensamiento geográfico ha sido definido por diversos autores como Cavalcanti (2014), y Ortega y Pagés (2017), quienes coinciden en señalar que a partir de este se puede contextualizar mejor la realidad, integrar múltiples factores de análisis sobre el espacio geográfico y sus componentes. Ayuda a pensar en interconexiones y en escalas diferentes de estudio. Igualmente, reconocen su valor para articular las acciones individuales o colectivas sobre el territorio.

De igual forma, Mateo (2012) reconoce al pensamiento geográfico como: "... la actividad intelectual dirigida a la producción de un saber nuevo por medio de la reflexión, basado en el conocimiento geográfico" (p. 57). Este autor sugiere que en el pensamiento geográfico tiene tanta relevancia los procesos de reflexión como la base cultural que los sostiene e inevitablemente condiciona una u otra visión.

Pensar geográficamente debe llevar al educando a considerar la esencia teórica conformada por la Geografía como una herramienta para articular una profunda reflexión sobre la realidad y responder coherentemente sobre la misma. La significación de la Geografía en la contemporaneidad está avalada también por el significado que ha tenido a lo largo del desarrollo humano.

Para autores como Moreno et al. (2021) se puede concretar el pensamiento geográfico como: "la actividad intelectual de búsqueda de nuevas conexiones que permiten articular diversas generalizaciones con enfoque sostenible, al integrar desde lo geográfico componentes culturales diversos en función de aprehender hechos, procesos, y fenómenos que tienen lugar en el espacio geográfico" (p. 11).

El pensamiento geográfico debe ser el umbral del ser humano para la acción en el territorio, uno de los reguladores para lograr el accionar responsable del ciudadano, una guía para el diálogo social y el desarrollo sostenible (Orellana et al., 2022). El pensamiento geográfico tiene que atender todas las esferas de la personalidad de lo contrario puede servir a los peores instintos humanos y contribuir al desastre ecológico y social. No bastan conocimientos de Geografía es necesario que aporte desde el fomento de la cultura del respeto a la vida, del respeto a la naturaleza, desde una visión humanista, solidaria y de igualdad. Pensar geográficamente debe favorecer una mirada multidimensional de la realidad, pero también

Pensamiento geográfico, método para orientar la educación geográfica en el bachillerato

constituirse como catalizador de una educación geográfica y una cultura geográfica defensora de la paz y de los derechos del ser humano a una vida de igualdad de oportunidades y respeto a la diversidad cultural.

El acto de formación dirigido a fomentar el pensamiento geográfico debe estar vinculado a las características del contexto educativo, social, natural y ambiental en el que se desenvuelve (Van De Velde, 2008), desde los cuales se debe insistir en los procesos de reflexión y razonamiento, donde el primero ha de dirigirse a estudiar, examinar, precisar, comprender y cuestionar las relaciones existentes o que son más representativas respecto a determinados puntos de vistas establecidos o hechos concretos, mientras que el segundo ha de favorecer el descubrir y argumentar los supuestos, las regularidades sobre los que se edifican las afirmaciones lo que ayuda a articular, clasificar explicaciones, formular juicios, fundamentar propuestas construir explicaciones respecto a la realidad inmediata o en perspectiva.

Lógicamente, el pensamiento geográfico tiene que ser objeto de los procesos educativos y debe adaptarse no solo a las singularidades del individuo y su grupo humano; también, debe atender las peculiaridades del proceso de enseñanza-aprendizaje donde se promueve. Además, hay que considerar la cambiante realidad, allí encuentra su relevancia social y su fuente primaria para desenvolverse (Manzo & Jaramillo, 2021). El examen de la realidad supone interactuar con las regularidades, principios, leyes que han sido establecidas por la ciencia humana (esencialmente la geográfica, por ser el núcleo del asunto tratado) y organizarlas como fuentes para el estudio de los hechos, procesos y fenómenos que se manifiestan en el territorio. En el estudio de los casos que sostienen tales axiomas del conocimiento tienen los docentes fuentes para el desarrollo del pensamiento geográfico.

Debe analizarse lo conocido y sus más tradicionales expresiones como base para fundamentar la verdad objetiva en contraste constante con los avances de la ciencia. Las cuestiones más novedosas y contradictorias son el campo para que el estudiantado pueda ampliar sus horizontes como componentes renovados de la cultura de su tiempo.

Articular el proceso educativo de forma que siga el desarrollo del pensamiento geográfico significa promover un sujeto activo ante el reto de interactuar con el saber geográfico. "No solo es apreciar lo que existe, sino también involucrarse en él para descifrar, en lo vivido, las razones explicativas de su presencia objetiva" (Santiago, 2018, p. 8).

En la consecución de este propósito el docente tiene que activar en sus estudiantes la búsqueda de la objetividad en el espacio y contrastarla con la subjetividad construida y desde allí extraer las experiencias y facilitar la formación de argumentos (Marca et al., 2021). Es vital formar seres humanos que no sean pasivos receptores de discursos y hechos, sino que estén capacitados para intercambiar y componer la nueva realidad desde la participación colectiva. Es tiempo de provocar un flujo dinámico de ideas tal como sucede con la información, para ello debe dialogarse tanto a lo interno como en el proceso de socialización.

La enseñanza de la Geografía en el bachillerato cubano

La asignatura Geografía en el bachillerato en Cuba se inscribe en el ciclo de profundización, que se concibe para los años de estudio décimo y oncenio grado, formando parte del currículo básico obligatorio. En ella se prioriza un enfoque integrador para favorecer la educación geográfica para el desarrollo sostenible (Almaguer et al., 2019, p. 2).

El análisis referido a este aspecto debe iniciarse por distinguir algunas de las características del estudiante de bachillerato. Entre ellas, hay que destacar la existencia de diferentes cambios en la personalidad del estudiante que le llevan a asimilar mayores exigencias cognitivas especialmente desde el punto de vista teórico. El joven en esta etapa suele comportarse con mayor autonomía, madurez y responsabilidad, en tanto manifiesta con mayor profundidad sus puntos de vista. El proceso educativo propio de este nivel condiciona que el docente a partir de su labor pedagógica favorezca:

que el educando se interese por la solución de problemas cognoscitivos generales (...) esto posibilita colocar al joven en una mejor situación para lograr las habilidades necesarias hacia una actividad intelectual más profunda y autorregulada, lo que significa una actuación más consciente y activa en sus procesos de aprendizaje, expresados en las posibilidades de reflexionar, deducir, planificar, generalizar y, sobre todo, mostrar mayor independencia en la adquisición de los conocimientos, y la relación de estos con su vida social futura (Almaguer et al., 2019, p. 5).

Entre las ideas rectoras que consideran los programas para este nivel de enseñanza se destacan: favorecer una enseñanza científica actualizada y un aprendizaje desarrollador multidisciplinario; formar un ciudadano consecuente; proporcionar conocimientos sobre el planeta, los diferentes países y regiones de la Tierra, y estimular el estudio de las condiciones económicas, sociales y políticas de la humanidad; así como contribuir al desarrollo de habilidades cartográficas.

Por otra parte, se detalla la necesidad de establecer un proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía sustentado en:

Criterios de carácter pedagógico, que considera los principios fundamentales que le dan rigor, personalidad y carácter científico como son: la localización, distribución, generalización, actividad, causalidad y conexión; estos fortalecerán las habilidades fundamentales de carácter intelectual, al saber: observar, describir, identificar, argumentar, comparar, definir, ejemplificar, explicar y valorar, entre otras (Almaguer et al., 2019, p. 4).

Puede observarse que existe una proyección desde la concepción de los programas de estudio a orientar el acto educativo a combinar criterios pedagógicos, referentes teóricos como los principios de la Geografía y habilidades intelectuales que inciden necesariamente en el proceso de pensamiento. Esta triada se corresponde directamente con la visión sobre la que se configura este artículo.

El bachillerato en Cuba asume con flexibilidad la formación del estudiantado al otorgar al docente la libertad para poner en práctica:

Los métodos y procedimientos con que tratará cada contenido. Siempre que sea posible hará referencia a niveles de integración que estimulen la ampliación y el desarrollo de conceptos, procesos y fenómenos, facilitando el análisis reflexivo, crítico, autocítico, creativo y valorativo del mundo tal y como se presenta en la naturaleza. (Almaguer et al., 2019, p. 4).

De esta forma se promueve la integración de saberes y la actividad del pensar para alcanzar los objetivos educativos propuestos. Ello es una muestra de la necesidad de facilitar la actividad innovadora y concebirla como una de las tareas del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía. La educación geográfica en el bachillerato cubano tiene muy presente los procesos asociados al desarrollo del pensamiento geográfico como un modo para apropiarse del contenido de la disciplina escolar.

METODOLOGÍA

La actividad investigativa se organizó entre marzo del 2020 y junio del año 2021, a partir de aprovechar los espacios que la pandemia generó en los centros educativos; lo que, facilitó el análisis reflexivo sobre las prácticas educativas y la necesaria transformación que debe existir para el futuro. Este tiempo sirvió no solo para valorar la práctica sino para enriquecer la labor docente con fundamentos y modos nuevos de hacer.

El proceso investigativo es fruto de la colaboración entre el departamento de Ciencias Naturales de la Facultad de Educación Media, en el área de la carrera de Licenciatura en

Pensamiento geográfico, método para orientar la educación geográfica en el bachillerato

Educación (Geografía) de la Universidad Central de Las Villas "Marta Abreu" (UCLV) y el Instituto Preuniversitario Urbano (IPU) "Eduardo R. Chibás" en el marco del proyecto de Didáctica de las Ciencias Naturales.

El estudio se orientó bajo los criterios de un diseño de tipo investigación-acción (Hernández Sampieri et al., 2017), en tres ciclos. El primero dirigido al análisis de la práctica educativa, el segundo orientado a la búsqueda de referentes teóricos para enriquecer las experiencias extraídas de la práctica y el tercero a la conformación estructural y funcional de una propuesta metodológica, como resultado, derivada de la extracción de las experiencias pertinentes.

En el primer ciclo se definió la necesidad de estudiar las mejores experiencias educativas en el ámbito de trabajo del centro preuniversitario en relación con la docencia de la disciplina Geografía. Para ello se utilizaron como métodos, el grupo de enfoque (Krueger, 2006) con docentes del centro que imparten la asignatura Geografía y con más de 20 años de experiencia en la enseñanza de la Geografía. Los criterios utilizados para el análisis fueron los siguientes:

- Experiencias metodológicas de mayor aporte al desarrollo del aprendizaje de la Geografía.
- Cómo se atienden los procesos cognitivos desde la actividad docente que se ejecuta en la asignatura.
- Definir patrones o generalidades que emergen de la práctica educativa.

También, se utilizó el análisis documental orientado a determinar secuencias metodológicas positivas de mayor utilización.

Respecto al segundo ciclo, este se enmarcó en la búsqueda de referentes teóricos que permitieran avalar nuevos enfoques de trabajo y organizaran con un mayor nivel de precisión un esquema estructural y funcional que serviría para estandarizar un proceder metodológico esencialmente nuevo. Se utilizó como método el análisis documental dirigido a la búsqueda de referentes teóricos y metodológicos de alto nivel de generalización de la Geografía con posibilidades de ser integrados a la práctica educativa. Para ello se revisaron artículos científicos, esencialmente de los últimos cinco años que se centran en los procesos para el desarrollo del pensamiento geográfico en diferentes ámbitos educativos especialmente del área iberoamericana. En este caso el grupo focal se concentró en determinar las pautas teóricas y metodológicas esenciales a aprovechar.

El tercer ciclo estuvo dirigido a la conformación estructural y funcional de un método que permitiera aportar al desarrollo del pensamiento geográfico desde la actividad educativa. Lo que favoreció la concreción de diferentes etapas o fases con la intención de permitir la generación de un algoritmo metodológico capaz de ser utilizados en diferentes espacios educativos dentro del currículo y así establecer cierta lógica de trabajo para encausar la actividad intelectual ante el estudio de contenidos educativos relacionados con la Geografía y que pueden servir de pauta para la asimilación consciente de la realidad geográfica inmediata de las personas.

El grupo focal se centró en la modelación estructural y funcional del método a partir de determinar sus procedimientos esenciales. Se utilizó como marco de estudio y debate la labor docente de ocho profesores de Geografía del centro escolar "Eduardo R. Chibás" y de la carrera de Licenciatura en Educación (Geografía), aunque los grupos de enfoque se gestionaron con cuatro miembros. El procesamiento y análisis de datos se organizó a partir de la construcción colectiva de significados dentro del trabajo del grupo de enfoque, tal como plantean investigadores como Hernández Sampieri et al. (2017).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Pensamiento geográfico, método para orientar la educación geográfica en el bachillerato

Los resultados derivados del primer ciclo se manifiestan en reconocer como principales experiencias metodológicas el uso de los mapas mentales para la construcción inicial de significados, lo cual se ha estado desarrollando siguiendo la lógica de:

- Acercamiento a los mapas mentales y su elaboración.
- Construcción de mapas mentales de forma cooperada.
- Aprovechamiento del uso de mapas mentales para la reconstrucción de conceptos geográficos.

También, se pudo establecer la utilización sistemática del trabajo con regularidades geográficas devenido en un proceder metodológico, esta secuencia de trabajo ha estado dirigida a fomentar la comprensión de diferentes regularidades de la envoltura geográfica que enmarcan la actividad intelectual del estudiante en una serie de pasos que organizan el conocimiento para su comprensión, estos se ordenan del siguiente modo:

- Realizar la observación cartográfica.
- Leer el mapa considerando los accidentes o fenómenos observados directamente o ya previamente conocidos.
- Atender la situación geográfica del accidente o fenómeno geográfico y su relación con otros hechos o sucesos cercanos.
- Determinar causas que originan el fenómeno o accidente.
- Enunciar las consecuencias repetibles.
- Ejemplificar y reconocer si el hecho se reproduce en diversos lugares o continentes del planeta.

Al valorar las principales experiencias se pudo definir que, la actividad cognitiva en la asignatura se ha ido transformando de ser básicamente reproductiva a la introducción de otros componentes que promueven la reflexión y el razonamiento de modo más asiduo. Se determinó en el análisis documental realizado a los planes de clases que se utiliza con frecuencia una lógica de trabajo, que establece la introducción de algún recurso organizacional como pueden ser, un plan tipo o modelo secuencial que favorece la introducción de un proceder el cual se sistematiza, posteriormente, se desarrolla un proceso de acompañamiento con el estudiante, y luego se incrementa el uso de los mismos con mayor nivel de independencia, para ello es necesario aprovechar múltiples casos para extraer experiencias comunes. Del mismo modo ha sido establecido el uso de organizadores gráficos para potenciar la percepción y comprensión del conocimiento.

El análisis de la experiencia educativa en el área de estudio hizo ver la posibilidad de organizar un esquema de trabajo que implicará la actividad intelectual del estudiante, en función de reconocer las principales regularidades geográficas. Esto es un referente generalizador para la comprensión de la realidad geográfica, y, por lo tanto, un posible activador del pensamiento geográfico. Sin embargo, este hallazgo hizo reflexionar al grupo focal respecto a la necesidad de aprovechar otros elementos teóricos de alto nivel de generalización, y que pueden ser muy eficaces para la asimilación de hechos o sucesos geográficos y que no estaban presentes en el proceder antes expuesto.

Del mismo modo, al indagar respecto al dominio de los fundamentos que sostienen al proceder metodológico se pudo comprobar la utilización limitada de referentes teóricos, coincidiendo los participantes en la necesidad de establecer líneas teóricas sólidas para favorecer la eficacia del mismo.

La valoración de este primer ciclo respecto a la realidad educativa dio claridad en relación a la existencia de un proceder metodológico de trabajo con las regularidades geográficas que

por su trascendencia globalizadora puede ser un puntal clave para organizar la estrategia cognitiva que favorezca el desarrollo del pensamiento geográfico. Sin embargo, se manifestó también la necesidad de articular fundamentos teóricos asociados al conocimiento de la Geografía y su enseñanza que pueden contribuir a la construcción de un método que promueva el desarrollo del pensamiento geográfico.

A partir de aquí se desarrolló el segundo ciclo el cual aportó diferentes fundamentos teóricos que contribuyeron a la construcción de una propuesta con un mayor nivel de eficacia. Se valoraron las experiencias de autores como: Jackson (2006), De Miguel (2015), Sharpe Duquette, et al. (2016), Araya y Cavalcanti (2018), Araya y Álvarez (2019) y Paulsen Bilbao (2021), quienes aportaron referentes sobre el desarrollo del pensamiento geográfico y la construcción de alternativa para su fortalecimiento en el sector educativo. Dado el alto sentido de correspondencia entre estos autores al asumir criterios generalizadores para desarrollar el pensamiento geográfico se precisaron las siguientes regularidades:

- La necesidad y prioridad que debe tener el desarrollo del pensamiento geográfico como elemento vinculado al proceso de educación geográfica.
- La existencia de conceptos clave, habilidades o competencias esenciales que deben ser trabajadas para contribuir al desarrollo del pensamiento geográfico.
- La importancia de continuar explorando variantes para sistematizar el proceso con niveles mayores de eficacia.

Seguidamente se dirigió el análisis a encontrar los elementos generalizadores que pudieran aportar profundidad e integralidad a la estructura metodológica. El análisis de las pautas teóricas aportadas por Martínez (2011), García (2012), Mateo (2012) y Moreno et al. (2021) llevó a establecer como referentes aglutinadores para conformar una base teórica relevante en la estructura metodológica a las leyes y los principios de la Geografía, esto argumentado en antecedentes demostrados por múltiples investigadores entre ellos los mencionados anteriormente.

Entre las valoraciones derivadas de este proceso debe destacarse que existe una estrecha correspondencia entre las regularidades y leyes puesto que desde el punto de vista filosófico las regularidades son: "la conexión interna y esencial de los fenómenos que condicionan el desarrollo necesario, regular de los mismos" (Rosental & Ludin, 1973, p. 268). Otros investigadores las distinguen como: "las relaciones, vínculos y dependencia, generales, esenciales, duraderas que se repiten entre los fenómenos de la realidad objetiva" (Labarrere & Valdivia, 2009, p. 50).

En el Diccionario de Términos Geográficos se definen a las regularidades geográficas como: "relación que se repite constantemente en la naturaleza, cuando en cualquier parte de esta ante un determinado complejo de condiciones similares, inevitablemente se produce la misma consecuencia" (Pérez et al., 2012, p. 216).

Desde esta perspectiva se puede considerar que las regularidades geográficas son interrelaciones con alto nivel de estabilidad que pueden hallarse en condiciones de relativa similitud cuando se estudia el espacio geográfico y pueden describirse o generalizarse a partir del análisis de ciertos patrones distinguibles.

El estudio de las regularidades geográfica favorece la actividad cognitiva y esclarece el camino que aporta a la comprensión de las leyes geográficas que al fin de cuentas no son más que la comprensión que se hace por los seres humanos de tales regularidades y que pueden ser observadas y expresadas en teorías.

Entre las leyes consideradas se dispuso atender los criterios de Mateo (1984), que distingue las siguientes: Ley de la Integridad, Ley de los Procesos Circulatorios, Ley del Ritmo, Ley de la Zonalidad Geográfica y Ley de Continuidad de la Evolución.

En relación a los principios se reconoció que “los principios hacen posible la orientación del pensamiento con una visión científica. (...) para favorecer la unidad de conocimiento, integrando la exigencias didácticas y científicas que apuntan a la búsqueda de la conexión y regularización de los contenidos” (Moreno et al., 2021, p. 20). Como base teórico-conceptual se concretan en procedimientos de la actividad y en reglas, son normas generales que dirigen la actividad y definen los métodos de aplicación de las leyes (Labarrere y Valdivia, 2009), son generalizaciones que pueden ser aplicadas en otros procesos relacionados con la esfera donde han sido extraídos (Guidi, 2017).

Ante la diversidad de criterios se atendieron las opiniones de Moreno et al. (2021), considerando el carácter flexible e integrador de su propuesta. En este caso se decide utilizar los principios de: localización, integridad, evolución y escala geográfica; los que integran y articulan las leyes mencionadas, mientras pueden ser ejes organizativos en el proceder metodológico en gestación.

Como puede observarse las regularidades son un aspecto esencial para la comprensión de leyes y principios de la Geografía y por lo tanto un factor que dirigido con intencionalidad permiten al docente desencadenar los procesos de pensamiento en los estudiantes cuando se enfrentan a distintos sucesos geográficos que ayudan a describir las conexiones y vínculos existentes en tanto propician la reflexión y el razonamiento para detectar los patrones generales y las contradicciones que rompen las normas establecidas.

En estas condiciones se hizo visible la conexión desde el punto de vista teórico entre regularidad geográfica, leyes y principios de la Geografía; lo que abría el camino para estructurar la construcción de un método. Esto dio paso al tercer ciclo donde se integró teoría y práctica en una propuesta de un método que permitiera pautar el desarrollo del pensamiento geográfico a partir de una secuencia de procedimientos que se articulan en los cuatro principios declarados, este fue el principal resultado del tercer ciclo (figura 1).

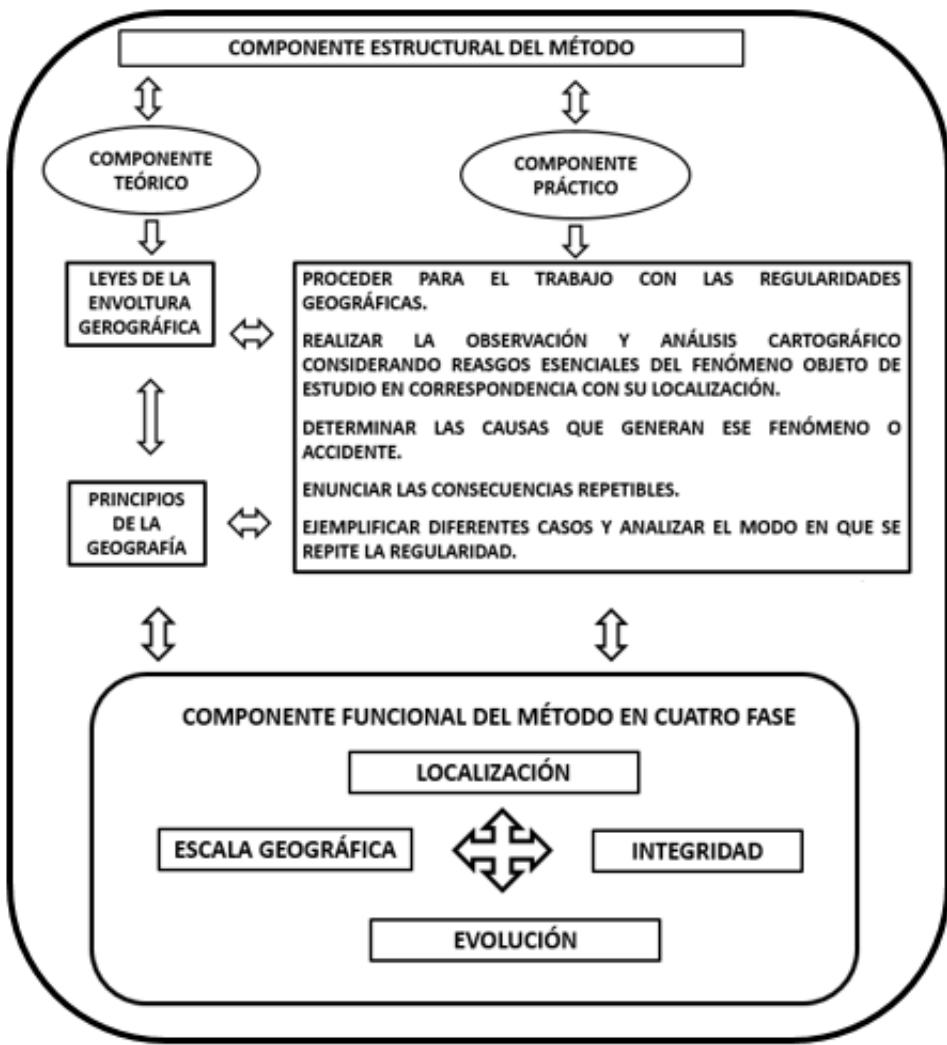


Figura 1. Método para desarrollar el pensamiento geográfico. Elementos estructurales y funcionales

La comprensión cabal del método que se propone implica introducir algunos aspectos conceptuales esenciales sobre los que se sostiene. Para ello es necesario definir que un método desde una visión pedagógica es: “la vía para lograr el objetivo educativo (...) y las tareas específicas a desarrollar en condiciones determinadas del proceso educativo” (Labarrere & Valdivia, 2009, p. 183).

En esta línea de análisis debe distinguirse que un método es un camino que se transita. Este se compone de procedimientos y acciones que regulan la actividad de los participantes en el acto educativo. Lógicamente describir un modo para fortalecer la acción educativa hacia el logro de un proceso de pensamiento puede resultar extremadamente complejo, no obstante distinguir puntos claves de ese trayecto tiene implicaciones didácticas significativas puesto que asegura orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje en este sentido.

El método articula los elementos teóricos y prácticos en una serie de procedimientos que permiten el desarrollo de actividades docentes según los escenarios educativos en los que se quiera incluir. Entre sus peculiaridades puede distinguirse:

- Flexibilidad. Puede adaptarse a la clase u otras formas de organización de la docencia.

Pensamiento geográfico, método para orientar la educación geográfica en el bachillerato

- Carácter sistémico. Sus elementos están estrechamente vinculados y orgánicamente funcionan como un todo para contribuir al desarrollo del pensamiento geográfico a través del estudio de uno o varios hechos, sucesos o fenómenos geográficos.
- Carácter desarrollador. Se conciben como un proceder encaminado al desarrollo de la personalidad en sus diferentes esferas, donde se estimula de forma intencionada la reflexión y el razonamiento, la actividad productivo-creadora, la toma de decisiones en el alumno y se propicia la formación de valores a partir de los análisis situacionales.
- Carácter complejo. Favorece el análisis desde diversas perspectivas y con carácter multidimensional generando la interconexión entre diferentes saberes.

Para detallar cómo funciona el método se diseñan cuatro fases como parte del componente funcional del método las cuales se organizan así:

1. Localización: En función de la ubicación en el espacio y establecer correspondencia con otros fenómenos iguales o cercanos.

- Observación del mapa u otro tipo de representación cartográfica.
- Análisis e interpretación de la representación cartográfica. (Situación y posición geográfica, relación con fenómenos cercanos, elementos que le distinguen).
- Destacar consecuencias de la zona según peculiaridades de su localización.
- Determinación de semejanzas y diferencias respecto a la existencia y distribución espacial del objeto o fenómeno.

2. Integridad:

- Establecer conexiones entre componentes de la envoltura geográfica y el suceso o hecho geográfico.
- Hallar patrones, elementos regulares o estables, establecer asociaciones y vínculo.
- Determinar causas que originan o condicionan los procesos o sucesos más relevantes.
- Plantear consecuencias repetibles y enunciarlas sobre la base de elementos regulares.

3. Evolución

- Ejemplificar con casos semejantes.
- Considerar diferentes momentos de su desarrollo (análisis temporal, conceptual, espacial. Distinguir modificaciones, hechos que marquen su desarrollo).
- Describir dinámicas, tendencias, modificaciones de las condiciones existentes que pueden romper la lógica actual. ¿Qué está sucediendo? y ¿cómo puede afectar el equilibrio existente?

4. Escala geográfica

- Comprobar en qué condiciones se repite el fenómeno según escala geográfica (dos o más continentes, escala regional o local).
- Analizar los patrones de distribución del fenómeno o hecho objeto de estudio, analizar su comportamiento a diferentes escalas.
- Distinguir de ser posible la existencia de casos donde no se cumple y determinar causas y consecuencias. Puede aplicarse los aspectos del segundo momento

(actividad investigativa para alumnos de alto aprovechamiento u exemplificación para promover la visión compleja de los procesos de la naturaleza y la sociedad).

Debe considerarse que, el método por el alto nivel de generalización que hace del contenido geográfico facilita el establecimiento de cierta lógica que facilita su aprendizaje y, por lo tanto, favorece la enseñanza. Este no pretende establecerse como norma rígida sino como pauta teórica y metodológica para afianzar diferentes acciones educativas encaminadas a desarrollar el pensamiento geográfico.

CONCLUSIONES

Gracias a los métodos aplicados en la presente investigación se pueden declarar las siguientes conclusiones:

El pensar sobre el espacio geográfico es un importante modo de enriquecer la conciencia social desde la educación geográfica que se desarrolla en la escuela puesto que los análisis que se realizan sobre la realidad mediada por la visión que aporte la Geografía como disciplina escolar y como acervo cultural es fuente para rehacer la visión subjetiva individual y es premisa para canalizar las inquietudes propias del ser humano en el entramado colectivo.

Para articular propuestas pedagógicas dirigidas al desarrollo del pensamiento geográfico deben asociarse la cultura geográfica del estudiante y la de su colectividad con los procesos propios de la actividad intelectual que se deriva del estudio del contenido geográfico o de las problemáticas inherentes a este que poseen mayor relevancia social.

El pensamiento geográfico puede ser articulado desde un método considerando las peculiaridades del nivel de enseñanza y los rasgos de los sujetos a los que se dirige el acto educativo. El acto de formación dirigido a fomentar este tipo de pensamiento debe estar vinculado a las características del contexto educativo, social, natural y ambiental en el que se desenvuelve. En el caso del bachillerato cubano se considera que la educación debe favorecer el desarrollo de procesos cognitivos más complejos y autorregulados.

Es necesario que se aprovechen diferentes bases teóricas propias del devenir de la Geografía como ciencia y se asocien, a partir de un análisis crítico validado por la práctica educativa concreta, con los referentes culturales más destacados del lugar donde se ejecuta el acto educativo en función de lograr una transformación creadora del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía; lo que contribuye a incrementar su impacto en la formación cultural de las personas y en el aprovechamiento que estas hagan de los contenidos geográficos en su actividad social.

El análisis de la realidad educativa permitió establecer las experiencias metodológicas más relevantes en el contexto educacional objeto de estudio, entre ellas el proceder metodológico utilizado para el trabajo con las regularidades geográficas, por su nivel de generalización y su correspondencia con algunos conceptos esenciales vinculados al contenido geográfico sirvió de eje práctico esencial para emprender un camino de profundización que contribuyera al desarrollo del pensamiento geográfico desde una propuesta educativa concreta.

El proceso de reflexión realizado esclareció la necesidad de integrar elementos teóricos de trascendencia dentro del contenido geográfico como las leyes y principios de la Geografía y las experiencias metodológicas de relevancia práctica como vía para sistematizar un método orientado al desarrollo del pensamiento geográfico del estudiantado del bachillerato. En ese sentido los principios articulan una estructura que combina flexibilidad y carácter sistémico, complejo y desarrollador.

El método propuesto para el desarrollo del pensamiento geográfico permite estructurar las pautas necesarias del trabajo educacional, orientadas a la organización de la actividad intelectual a la hora de interactuar con los hechos y procesos geográficos que son objeto del

Pensamiento geográfico, método para orientar la educación geográfica en el bachillerato

proceso de enseñanza-aprendizaje, ello favorece la capacidad para comprender el espacio geográfico, lo cual, sigue siendo de vital importancia para la vida moderna.

Es necesario considerar que aun cuando la base del método emerge de la práctica, este debe ser adecuadamente validado a partir de su implementación en diversos escenarios educativos de este nivel de enseñanza para su mejor comprensión y valoración en función de su impacto en el desarrollo del pensamiento geográfico. No obstante, su concepción se inspira en elementos teóricos establecidos no solo dentro de la ciencia geográfica, sino también en estudios relacionados con diferentes procesos de educación geográfica.

Limitaciones y estudios futuros

La limitación del estudio está dada por la no validación, en la práctica escolar, de la propuesta metodológica, aun cuando la fundamentación del método emerge de la praxis. Los autores se proponen realizar una próxima investigación con el propósito de evaluar los resultados de la aplicación del método en el bachillerato.

Reconocimiento

Los autores agradecen el apoyo brindado por los docentes Instituto Preuniversitario Urbano Eduardo René Chibás de Placetas y a los colegas del departamento de Ciencias Naturales de la Facultad de Educación Media de la Universidad Central “Marta Abreu”. Las Villas, Cuba

Contribución de los coautores

Mikel Moreno Hernández

- Determinación del tema y objetivo del estudio.
- Análisis de la literatura y construcción del marco teórico referencial.
- Elaboración del método propuesto.
- Análisis y discusión de los resultados.
- Redacción del artículo.

Jorge Abel Artiles

- Elaboración del método propuesto.
- Elaboración del gráfico
- Análisis y discusión de los resultados.
- Revisión del artículo.

Yamilet López Felipe

- Recuperación y selección de la información utilizar mediante el empleo de las TIC.
- Análisis y discusión de los resultados
- Revisión final del artículo.

REFERENCIAS

Almaguer, H., González, Y., González, M., & Pérez, J. C. (2019). *Programa de la asignatura Geografía General, Décimo grado*. La Habana: Pueblo y Educación.

Araya, F. (2010). *Educación geográfica para la sostenibilidad*, La Serena, Chile: Editorial Universidad de la Serena.

Pensamiento geográfico, método para orientar la educación geográfica en el bachillerato

- Araya, F., & Álvarez, S. (2019). Desarrollo del pensamiento geográfico y formación ciudadana: Una mirada desde el espacio vívido. *Signos Geográficos*, (1), 1-18. <https://www.revistas.ufg.br/signos/article/view/59376/3334>
- Araya, F., & Cavalcanti, L. S. (2018). Desarrollo del pensamiento geográfico: Un desafío para la formación docente en geografía. *Revista de geografía Norte Grande*, 70, 51-69. doi.org/10.4067/S0718-34022018000200051
- Cavalcanti, L. S. (2014). *Geografía, escola e construção de conhecimentos* (18.a ed., 2.^a reimpresión). Brasil: Papirus Editora.
- De Miguel, R. (2015). Del pensamiento espacial al conocimiento geográfico a través del aprendizaje activo con tecnologías de la información geográfica. *Giramundo*, 2(4), 7-13. <http://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/Giramundo/article/view/668>
- _____ (2016). Pensamiento espacial y conocimiento geográfico en los nuevos estilos de aprendizajes. En: L. Alanís, J. Almuedo, G. De Oliveira, R. Iglesia y B. Pedregal (coord.). *Nativos digitales y geografía del siglo XXI: Educación geográfica y sistemas de aprendizajes*. vol. I, [pp. 1- 39], Alicante, España: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles. Universidad Pablo de Olavide y Universidad de Alicante. <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/3159>
- Delgado, J. J. (2017). Enseñanza virtual y actividades digitales para la adquisición de competencias geoespaciales. En: A. C. Câmara, E. Sandé y M. H. Magro (coord.). *Atas do VIII Congreso Ibérico de Didáctica da Geografia: Educação Geográfica Na Modernidade Líquida*. vol. I, [pp.12-13], Lisboa. Portugal: Associação de Profesores de Geografia. https://www.agegeografia.es/didacticageografia/docs/Publicaciones/2017_VIII%20Congresso_Iberico.pdf
- Espinoza Freire, E. E. (2022). Construcción del pensamiento geográfico en los niños. *Sociedad & Tecnología*, 5(2), 394-405. <https://doi.org/10.51247/st.v5i2.222>
- Espinoza-Freire, E. E., Calvas-Ojeda, M. G., & Chuquirima-Espinoza, S. E. (2018). Reflexiones sobre una estrategia para enseñar geografía en la Educación Básica de Ecuador. *Maestro y Sociedad*, 109-120.
- García, A. L. (2012). El modelo de principios científico-didácticos (PCD): Base para la enseñanza y la investigación creativas y significativas de la geografía. *Serie Geográfica*, 18, 47-53. <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/13321>
- Guamán Gómez, V. J., Merchan Coyago, B. Y., & Domaure Romero, K. Y. (2022). Empleo de los medios audiovisuales en la enseñanza de la Geografía. *Portal De La Ciencia*, 2(2), 80-92. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v2i2.301>
- Guidi, A. (2017). *La integración de componentes geográficos en el proceso de formación inicial del profesor de Geografía*. [Tesis de doctoral. Universidad de Holguín]. <http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uh/3544>
- Hernández Sampieri, F., Fernández, C., & Baptista, P. (2017). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Jackson, P. (2006). Thinking Geographically. *Geography*, 91(3), 199- 204.
- Krueger, R. (2006). Analyzing focus group interviews. *Spotlight On Research*, 33 (5), 478-481. <http://www.jwocnonline.com/pt/re/jwocn/fulltext.00152192-200607000-00003.htm>
- Labarrere, G., & Valdivia, G. (2009). *Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Pensamiento geográfico, método para orientar la educación geográfica en el bachillerato

- Ley Leyva, N. V., Morocho Vargas, M. E., & Espinoza Freire, E. E. (2021). La tecnología educativa para enseñanza de la geografía. *Conrado*, 17(82), 465-472.
- Manzo Yanangómez, J. R., & Jaramillo Alba, J. A. (2021). Los mapas temáticos para la enseñanza de la geografía física a nivel escolar. *Sociedad & Tecnología*, 4(1), 56-64. <https://doi.org/10.51247/st.v4i1.76>
- Marca Fajardo, G. M., Valarezo Romero, C. P., & Suárez Álvarez, M. L. (2021). El trabajo colaborativo para la enseñanza-aprendizaje de la Geografía. *Sociedad & Tecnología*, 4(S1), 174-186. <https://doi.org/10.51247/st.v4iS1.126>
- Martínez, D. D. (2011). Los principios geográficos como base epistemológica en didáctica de la geografía y las ciencias sociales. En: J. J. Delgado, M. L. de Lázaro, M. J. Marrón (Eds.). *Aportaciones de la geografía en el aprendizaje a lo largo de la vida* [pp. 111-118]. Fundación General de la Universidad de Málaga. Grupo de Didáctica de la Asociación de Geógrafos Españoles. http://didacticageografia.age-geografia.es/docs/Publicaciones/2011_Aportaciones_Geografia.pdf
- Mateo, J. M. (1984). *Apuntes de Geografía de los Paisajes*. La Habana: Científico – Técnica.
- _____. (2012). *La dimensión espacial del desarrollo sostenible: Una visión desde América Latina*. La Habana: Científico Técnica.
- Moreno, M., López, Y., & Toledo, D. (2021). El desarrollo del pensamiento geográfico a partir del trabajo integrado con principios de la Geografía en la escuela cubana. *Revista Electrónica Educare*, 25 (1), 1-22. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.25>.
- Orellana Puente, S. V., Farfan Farfan, L. K., & Benavides Aponte, M. J. (2022). Tecnologías de la información geográfica y su aplicabilidad en la enseñanza-aprendizaje de la Geografía. *Portal De La Ciencia*, 2(1), 41-54. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v2i1.298>
- Ortega, E., & Pagés, J. (2017). El pensamiento y la conciencia geográfica en el currículo chileno. En A. C. Câmara, E. Sandé, y M. H. Magro (coords.). *Atas do VIII Congreso Ibérico de Didáctica da Geografia: Educação Geográfica Na Modernidade Líquida*, vol. I, [pp. 409-421]. Lisboa, Portugal: Associação de Professores de Geografia. https://www.agegeografia.es/didacticageografia/docs/Publicaciones/2017_VIII%20Congresso_Iberico.pdf
- Paulsen-Bilbao, A. (2021). El pensamiento geográfico como acción y como resultado. Las relaciones entre la producción de un modo específico de pensar y la generación de conocimiento científico. *Revista Norte Grande*, (78), 9-28. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-34022021000100009>.
- Pérez, M. (Ed.). (2012). *Diccionario de Términos Geográficos*. La Habana: Pueblo y Educación
- Rodríguez, F. (2019). Pensar el espacio para educar geográficamente: La intencionalidad del lenguaje cartográfico. En: X. C. Macía, F. X. Armas y F. Rodríguez, (coords.). *La reconfiguración del medio rural en la sociedad de la información. Nuevos desafíos en la educación geográfica*, vol. I, [pp. 201- 226]. España, Grupo de Didáctica de la Asociación de Geógrafos Españoles: Andavira Editora. <http://age.ieg.csic.es/didactica/docs/Publicaciones/2019>
- Rosental, M. M., & Ludin, P. F. (1973). *Diccionario filosófico*. Argentina: Ediciones Universo.
- Santiago, J. A. (2018). La complejidad geográfica de la realidad globalizada en el propósito pedagógico de la geografía escolar. *Revista Geográfica de Valparaíso*, 55, 1-15. <http://www.revistageografica.cl/index.php/revgeo/article/view/27/20>
- Sebastiá, R., & Tonda, E. M. (2017). Aprendizajes esenciales y formación docente en la enseñanza de la Geografía. En: A. C. Câmara, E. Sandé, y M. H. Magro (coords.).

Atas do VIII Congreso Ibérico de Didáctica da Geografía: Educação Geográfica Na Modernidade Líquida, vol. I, pp. 25-43, Lisboa, Portugal: Associação de Profesores de Geografia.

Recuperado de: https://www.agegeografia.es/didacticageografia/docs/Publicaciones/2017_VIII%20Congresso_Iberico.pdf, consulta: 3 diciembre 2020.

Sharpe, B., Duquette, C., Bahbahani, K., & Tu Huynh, N. (2016). *Enseigner la pensée géographique*. The Critical Thinking Consortium

Ucha, L. (2017). Conferência de Abertura A Educação Geográfica no Século XXI. En: A. C. Câmara, E. Sandé, y M. H. Magro (coords). *Atas do VIII Congreso Ibérico de Didáctica da Geografía: Educação Geográfica Na Modernidade Líquida*, vol. I. [pp. 10-12]. Lisboa, Portugal: Associação de Profesores de Geografia. https://www.agegeografia.es/didacticageografia/docs/Publicaciones/2017_VIII%20Congresso_Iberico.pdf

Unión Geográfica Internacional, (UGI) (2016). *Declaración Internacional sobre Educación Geográfica*, China, (UGI). <http://www.igu-cge.org/Charters-pdf/spanish.pdf>

Van De Velde, H. (2008). *Sistematización. Texto de referencia y de consulta*. Centro de Investigación, Capacitación y Acción Pedagógica (CICAP). Estelí. Nicaragua: Volens América.

Mikel Moreno Hernández

Profesor Auxiliar de Geografía Regional en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (Cuba). Doctor en Ciencias Pedagógicas. Líneas de investigación: Educación geográfica, pensamiento geográfico, desarrollo de la cultura geográfica. Publicaciones recientes: El desarrollo del pensamiento geográfico a partir del trabajo integrado con principios de la geografía en la escuela cubana. Revista Electrónica Educare. del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional, Costa Rica. <http://doi.org/10.15359/ree.25-1.25>. Dimensiones de la cultura geográfica: una necesidad en la enseñanza de la Geografía. Revista Edusol. Universidad de Guantánamo. Marzo de 2021 (<http://edusol.cug.co.cu>).

Jorge Abel Artiles

Profesor de Geografía del Departamento Ciencias Naturales, Instituto Preuniversitario Urbano(bachillerato) Eduardo René Chibás. Placetas (Cuba). Líneas de investigación, educación geográfica, metodología de la enseñanza de la Geografía.

Yamilet López Felipe

Profesora asistente de Geografía General en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (Cuba). Doctora en Ciencias Pedagógicas. Líneas de investigación, Educación geográfica, educación para el desarrollo local. Publicaciones recientes: Educación para el desarrollo local, investigación educativa y proyectos de mejoramiento educativo en la escuela. Revista Varela Yamilet López Felipe, enero-abril de 2021, pp. (60-68), La excursión a la naturaleza o práctica de campo: una necesidad en la preparación metodológica de los docentes para contribuir al desarrollo local. Revista Foro Educacional. Nº 30, 2018, Chile.