
Modelo de itinerario didáctico para la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas Cubanas

Didactic itinerary model for the training of Geography teachers in Cuban Pedagogical Schools

Oliday Aguilar Espinosa

Maríalexey Fusté Jiménez

Erich Rodríguez Vallejo

Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8341-8637>

<https://orcid.org/0000-0001-5960-4069>

<https://orcid.org/0000-0003-0905-9597>

Correo electrónico(s):

oaguilar@uclv.cu

mariaf@uclv.cu

ervallejo@uclv.cu

Recibido: 12/11/2022

Revisado: 10/01/2023

Aceptado: 04/03/2023

Resumen: En Cuba, los itinerarios didácticos han sido poco sistematizados y abordados desde el punto de vista teórico y práctico. En este sentido, se propone un modelo de itinerario didáctico para la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas. Se aplicaron métodos y técnicas como: observación, entrevista, grupo focal y los memos. Esta propuesta contribuyó a desarrollar habilidades profesionales pedagógicas, a sistematizar los conocimientos geográficos y asumir normas de comportamientos adecuadas. Lo que concuerda con los presupuestos de la Educación para el Desarrollo Sostenible.

Palabras clave: Educación para el Desarrollo Sostenible; Itinerario didáctico; Geografía; Formación de Profesores.

Abstract: In Cuba, the didactic itineraries have been little systematized and approached from the theoretical and practical point of view. In this sense, a didactic itinerary model is proposed for the training of Geography teachers in Pedagogical Schools. Methods and techniques were applied such as: observation, interview, focus group and memos. This proposal contributed to development professional pedagogical skills, to systematize geographic knowledge and to assume appropriate behavioral norms. Which coincides with the budgets of Education for Sustainable Development.

Keywords: Education for sustainable development; Geography; Didactic itinerary; Geography; Teachers Formation .

Introducción

Los procesos de perfeccionamiento del sistema educativo en Cuba se ha dirigido a elevar la calidad de la educación y se ha constituido en propósito de trabajo sistemático y progresivo en diversos momentos del desarrollo histórico, que toma en cuenta los adelantos científico- tecnológicos para poner al hombre a nivel de su tiempo.

En esta dirección, se ha priorizado el proceso de formación de profesores en las Escuelas Pedagógicas, en las que se han incluido especialidades como la Geografía en respuesta a necesidades ingentes de la sociedad y para garantizar el alcance social de potencialidades imprescindibles para el desarrollo del país.

Asociado a lo anterior, la formación de profesores de Geografía, la integra un sistema de ciencias que abarcan el estudio de los componentes físico- geográficos y económicos- geográficos, concretados en el paisaje, que constituye el escenario principal de la Geografía, mediante el estudio sobre el terreno, la observación directa; el trabajo de campo, la excursión geográfica y el itinerario didáctico, que favorece su aprendizaje.

El itinerario didáctico se define como los recorridos con fines docentes que realiza una persona o grupo de personas hacia una dirección determinada, puede ser abierto o cerrado y donde existen diversos puntos de interés didáctico para la enseñanza de objetivos educativos e instructivos. (Bosques, 2004, p. 221).

Por ello, resulta necesario potenciar el estudio de la Geografía, a partir de los paisajes como elemento esencial en el análisis de los fenómenos geográficos para la apropiación de los conocimientos, el desarrollo de habilidades y modos de actuación, debido a la interacción del ser humano con el ambiente donde vive y lo que aporta a la formación de profesores.

Desde esta dirección, el itinerario didáctico, en la formación de los profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas, ofrece posibilidades para la Educación para el Desarrollo Sostenible, (EDS), mediante el estudio de paisajes de forma real o virtual y a diferentes escalas global, regional o local y para el creciente interés de perfeccionar la formación de los profesionales de la educación, que a nivel internacional se ha experimentado y de la que Cuba no está exento.

Es de destacar, que en Cuba los itinerarios didácticos han sido poco sistematizados, poco abordados desde el punto de vista teórico y práctico; la mayoría de las investigaciones realizadas sugieren las salidas fuera del aula mediante la excursión docente, mientras el itinerario lo identifican como un elemento de su preparación y resultan limitados los aportes relacionados con el estudio del espacio geográfico a diferentes escalas regional o

global. Se destaca en estudios sobre el tema: Bosque (2004) el cual define este término y presenta los procedimientos metodológicos para su diseño.

Si se toma en cuenta que constituye una necesidad el perfeccionamiento en la formación de profesores de Geografía, se necesita buscar otras formas que faciliten la asimilación de conocimientos, habilidades y actitudes; a partir del estudio de diferentes espacios geográficos; sin embargo, se consideran insuficientes las soluciones propuestas por la ciencia en Escuelas Pedagógicas Cubanas.

En consecuencia, ante los retos de la EDS, el empleo de los itinerarios didácticos puede contribuir a la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas, de manera que se propicie la asimilación de los conocimientos, actitudes y habilidades profesionales pedagógicas, al potenciar el estudio del paisaje de forma integral y a diferentes escalas, con el empleo de variados entornos de aprendizaje.

El objetivo del artículo es exponer un modelo de itinerario didáctico para la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas, que facilite su incorporación al proceso formativo alineado a la Educación para el Desarrollo Sostenible.

Desarrollo

La Unión Geográfica Internacional (UGI), en sus declaraciones internacionales, expresa la necesidad de una Geografía encaminada a potenciar el conocimiento del entorno cercano a la sociedad donde se vive, que debe existir un equilibrio en la escala del análisis geográfico: local, regional, nacionales o mundial y que es esencial que los estudiantes ejerciten y desarrollen habilidades geográficas tendentes a la búsqueda de soluciones a los problemas planteados en la organización del espacio, actual y futuro (UGI, 1992).

En este sentido, refieren priorizar los temas que afectan al pensamiento ecológico-holístico y se centra en la contribución de la Geografía a la EDS, pues contribuye a mejorar la comprensión de la misma al desarrollar su currículo, a incorporar las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (Tics) y el vínculo con la adquisición de competencias geográficas (UGI, 2007).

Se destacan en esta misma declaración, los tres ámbitos competenciales: el conocimiento, las habilidades y las actitudes, expresados a través del conocimiento y

la comprensión geográfica de los sistemas naturales, la interacción entre ecosistemas y los sistemas socioeconómicos y ayuda a los estudiantes a comprender el mundo a través de conceptos clave geográficos como localización, distribución, distancia, movimiento, región, escala, asociación espacial, interacción espacial y cambio a lo largo del tiempo; el trabajo sobre habilidades de comunicación, razonamiento y aptitudes prácticas y sociales ayudan a explorar temas geográficos en un rango de niveles desde lo local a lo internacional. El desarrollo de actitudes y valores para buscar soluciones a preguntas y problemas locales, regionales, nacionales e internacionales sobre la base de la Declaración Universal de Derechos Humanos (UGI, 2007).

Por tanto, la Geografía debe ser capaz de explicar la diversidad de espacios existentes, las desigualdades territoriales y sociales que se dan en el planeta y dentro de los propios países o naciones, los efectos que la acción humana está teniendo sobre la Naturaleza y el medio ambiente y las causas que los motivan, y tratar de aportar soluciones. Sólo conociendo, se es consciente del impacto que los fenómenos de la globalización provocan y se podrá tener una imagen más ajustada de lo que sucede en el entorno cercano y lejano (Marrón, 2007).

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, el reto en las propuestas de la Geografía, implica la inclusión de nuevas formas de comprender el espacio para acercar a los estudiantes a los avances teóricos. La Geografía debe aportar una nueva conceptualización del espacio y abordar otras Geografías para incluir otros temas que den sentido al estudio de las relaciones de los grupos sociales con su entorno. Así, prestar atención a temáticas con una perspectiva de análisis que pone al relieve conceptos de lo invisible, lo intangible y lo efímero en Geografía, considerado marginal en los estudios tradicionales; es decir la dimensión temporal en el estudio de cualquier proceso (Nogué & Romero, 2006).

Asociado a lo anterior, la profesora García (2009) refiere que estos conocimientos contribuyen a la formación de ciudadanos críticos. A lo cual apuesta EDS, que busca sensibilizar sobre la situación actual, la mejora ambiental, el desarrollo social y la economía sostenible y pretende conjugar una salida hacia adelante buscando el mayor

equilibrio entre las diferentes fuerzas. Siendo esto un requisito para la formación de los futuros profesores.

Teniendo en cuenta, lo abordado con anterioridad, se considera que las formas empleadas en la formación de profesores de Geografía en las Escuelas Pedagógicas Cubanas deben asumir las siguientes características:

- Se potencie el estudio del espacio geográfico a diferentes escalas: global, regional y local.
- Se incorporen los conocimientos de otras geografías donde se tenga en cuenta lo invisible, lo intangible, y lo efímero.
- Se promueva el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones.
- Se estudien los contenidos de forma holística, para contribuir a la EDS.
- Se contribuya a la solución de problemas de la sociedad donde viven.
- Se contribuya al desarrollo de competencias profesionales: en sus tres ámbitos: el conocimiento, las habilidades y las actitudes.
- Se incluyan nuevas formas de comprender el espacio para acercar a los estudiantes a los avances teóricos.

Como consecuencia, el modelo que se propone es una construcción teórica formal: interpreta, diseña y coincide con la realidad pedagógica, que fundamentada científica e ideológicamente, responde a una necesidad educativa en correspondencia con las exigencias sociales.

El modelo como resultado científico en el sector educacional es necesario para enriquecer la teoría y transformar la práctica pedagógica; cumple una función heurística; permite descubrir y estudiar nuevas relaciones, cualidades del objeto estudiado, a su vez revela, la naturaleza del objeto que se modela y las posiciones teórico-metodológicas que faciliten su instrumentación. Este surge del estudio del objeto y por tanto, no es su copia original. El investigador describe y representa, hasta un determinado grado, la estructura, el funcionamiento y el estado del objeto.

En el estudio realizado sobre la definición de modelo sobre diferentes autores coinciden en exponer que constituye una representación simplificada de la realidad, es un esquema interpretativo que cumple con una finalidad en el campo científico y no es

definitivo. Se asemeja al objeto original y refleja sus principales características, relaciones, estructuras, propiedades; concepto que se asume. (Stoff, 1980; Pérez, et. al, 1996).

La propuesta del modelo de itinerario didáctico para la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas Cubanas, surge del análisis y procesamiento de los datos obtenidos, como resultado, a partir de la aplicación de instrumentos de diagnóstico a 39 estudiantes en formación, que estudian la especialidad: observación participante, entrevista en profundidad y grupo focal, los cuales permitieron determinar insuficiencias en:

- La interpretación de los elementos físicos del paisaje de forma integral.
- El establecimiento de relaciones entre los componentes naturales y sociales del espacio geográfico.
- En el desarrollo de habilidades cartográficas, intelectuales generales y específicas.
- En la búsqueda de soluciones a problemas ambientales.
- Inadecuadas normas de comportamiento social.
- Al procesar información, trabajar con la bibliografía básica y complementaria de la especialidad y con otras fuentes de información.
- En la búsqueda de estrategias de aprendizaje individual y grupal.
- En la independencia para desarrollar habilidades de estudio.

Los resultados evidencian las insuficiencias en la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas Cubanas, los cuales concuerdan con los tres ámbitos competenciales para un profesional de esta disciplina: cognitivo, procedimental y actitudinal, asumido por la Unión Geográfica Internacional.

Se puede concluir planteando que la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas Cubanas, debe estar en correspondencia con las necesidades concretas del momento histórico y posibilitar la adecuada formación para ejercer la docencia; por el papel determinante que desempeña en la formación de las futuras generaciones, por su enfoque integrador con otras ciencias, por su aporte a la personalidad y al conocimiento de los estudiantes y su contribución al desarrollo sostenible.

En correspondencia con lo anterior, desde la antigüedad, se destaca la necesidad de la educación del hombre en vinculación con la naturaleza, como medio fundamental del desarrollo intelectual del estudiante, que les proporcione los conocimientos necesarios, los prepare para su actividad práctica y se enfatiza en la necesidad de producir el interés en los estudiantes para que la enseñanza sea fecunda.

A esto se puede añadir, que el surgimiento y desarrollo de las excursiones con fines recreativos y educativos, debe garantizar el abandono del academicismo a favor de la actividad y la experimentación. La necesidad de enseñar a pensar en todo lo que le rodea, a convertir al estudiante en un campo cultivable y no en un almacén, a ver antes que saber y promover el valor de los viajes por encima de muchas lecciones.

Luego se relacionan las actividades fuera del aula como método para la observación activa del medio, se promueve la enseñanza de la realidad global, se concibe la escuela como un espacio de producción y reflexión de experiencias relevantes de la vida social, que estimule la realización de clases- paseos o itinerarios didácticos, enfocados en la interpretación del paisaje y para la formación de docentes.

Un itinerario didáctico, de acuerdo a Bosque (2004) es un recorrido con fines docentes (...) donde existen diversos puntos de interés didácticos para la enseñanza de objetivos formativos e instructivos (p. 221). Para Liceras (2018) son aquellas actividades que realiza el profesor con sus alumnos sobre el terreno (p. 4). Mientras para Álvarez & Hernández (2021) expresan que son recursos que implican cambiar el aula por el mundo exterior, para interactuar con la realidad (...) que constituyen una propuesta respecto al modo de organizar y guionar la enseñanza (p. 321).

En este sentido, los autores de esta investigación consideran los itinerarios didácticos como: un recorrido con fines docentes, donde se realizan actividades sobre el terreno, que puede ser en paisajes de la realidad objetiva o en representaciones virtuales de la realidad objetiva a diferentes escalas (local, regional o global) para la enseñanza de conocimientos, actitudes y habilidades profesionales pedagógicas que constituye una forma de organización docente para la formación de profesores de Geografía.

Según Bosque (2004): también se deben tener presente los siguientes requisitos para su utilización:

- Evitar el exceso de paradas.
- Evitar largas distancias.
- Evitar lugares de mucho tráfico o ruido.
- Los recursos seleccionados deben ser significativos y tener la mayor visibilidad posible de los fenómenos o procesos a estudiar.

El itinerario didáctico es de gran importancia en la formación de profesores de Geografía pues resulta un recurso didáctico esencial en el estudio y desarrollo del aprendizaje de la realidad social, cultural, patrimonial e histórica, y supone una estrategia metodológica activa que propicia el desarrollo de valores y competencias, potenciadas desde el trabajo colaborativo. (Liceras, 2018, p. 71).

El itinerario didáctico presenta ventajas para los estudiantes en formación: el desarrollo de habilidades comunicativas, de percepción y observación del paisaje; la comprensión de conceptos básicos y la comprobación de hechos concretos; de habilidades procedimentales, la autoestima y la autoconfianza al alcanzar resultados positivos y ser protagonistas de la actividad. El aprendizaje se produce de forma autónoma y progresiva, la interdisciplinariedad, en un espíritu crítico, responsable y participativo, captar la realidad de manera integrada, la observación directa de los objetos de estudio, la comparación, las destrezas cartográficas y una perspectiva ambiental sobre el entorno que puede propiciar la búsqueda de soluciones a problemas ambientales.

El modelo se precisa desde dos perspectivas que se presuponen: estructural y funcional. La perspectiva estructural se dirige a explicar el modelo en su dimensión estática y desde este particular el mismo puede ser visto como la integración de un sistema de componentes que articulan entre sí posibilitando la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas Cubanas.

Acorde con estas particularidades, los componentes del modelo son los siguientes: planificación, preparación y evaluación integral. (Figura 1 Representación gráfica del modelo).

Fuente: Elaboración propia

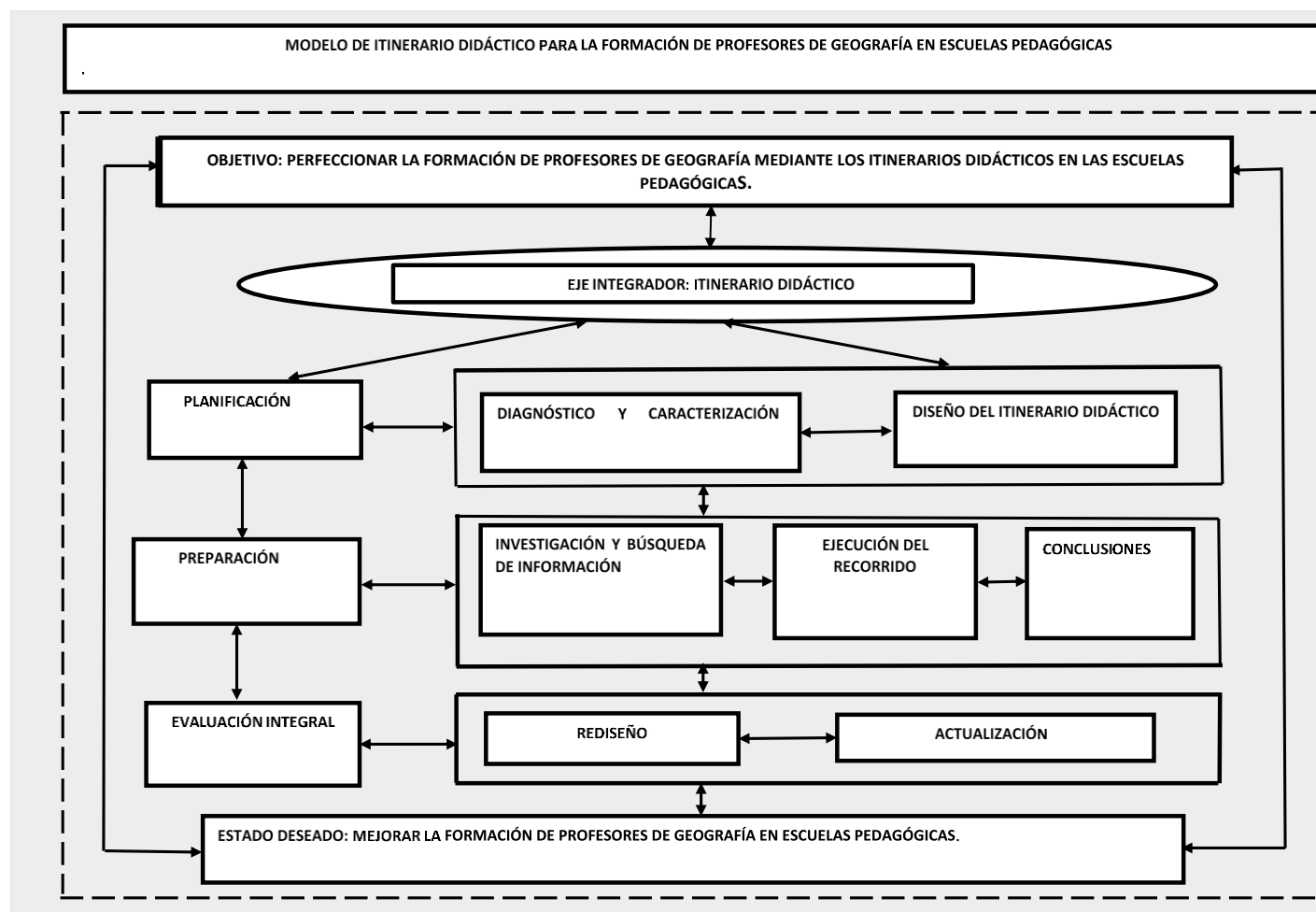


Figura 1 Representación gráfica del modelo

Las fases de cada uno de sus componentes responden a una interrelación que integra la dinámica y funcionabilidad que se proyecta en el modelo a través de las acciones de jerarquización y subordinación que ofrecen integralidad a la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas Cubanas.

Explicación necesaria de cada una de los componentes.

1. Planificación. Consiste en identificar las potencialidades y debilidades de los estudiantes en formación a partir de la aplicación de diferentes instrumentos de diagnóstico que posibilite el diseño de un itinerario didáctico para la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas Cubanas.

1.1 Fase. Diagnóstico y caracterización. Consiste en aplicar diferentes instrumentos de diagnóstico que posibilite determinar las potencialidades y debilidades de los estudiantes en formación para identificar los rasgos que los caracterizan.

1.2 Fase. Diseño del itinerario didáctico. Consiste en diseñar el itinerario didáctico, evaluarlo en el colectivo de año y departamento para su aprobación e inserción al currículo institucional. Investigar y buscar información acerca de los recursos materiales y medios de enseñanza a su disposición, así como un estudio previo de posibles paisajes a estudiar durante el itinerario didáctico, por parte del profesor o los profesores. Organizar los recursos materiales necesarios para las actividades, teniendo en cuenta los recursos de que se disponen. Diseñar las posibles actividades a realizar durante cada una de las etapas de la realización del itinerario didáctico, así como de los aspectos a evaluar en cada una.

2. Preparación. Consiste en la realización del itinerario didáctico tomando en consideración la motivación, organización de los estudiantes en equipos de estudio, la evaluación, la orientación, los conocimientos antecedentes, los paisajes a estudiar, las metas para mejorar, las actividades búsqueda de información e investigación científica y la bibliografía a utilizar.

2.1 Fase: Investigación y búsqueda de información. Consiste en presentar los resultados obtenidos por los estudiantes, contrastar y comparar las regularidades del fenómeno objeto de estudio en diferentes contextos, trazar el itinerario a seguir en conjunto con su profesor. Definir las potencialidades didácticas, los procedimientos utilizados, las habilidades desarrolladas, las actitudes, sentimientos y valores reforzados durante la investigación. Elaborar la guía de observación para el recorrido a desarrollar. Valorar y evaluar de los resultados, las metas a proponerse, elaborar un portafolio o dossier con la información recopilada y orientar la hoja de trabajo.

2.2 Fase: Ejecución del recorrido. Consiste en describir y determinar los elementos más relevantes de cada paisaje, realizar la lectura del paisaje, localizar y ubicar los elementos más sobresalientes, establecer la relación entre los componentes y determinar los principios didácticos de la Geografía, precisión de los valores estéticos, culturales, patrimoniales e identitarios de cada paisaje, la historia y las huellas de la historia en el mismo. Precisar los daños al medio ambiente y se proponen acciones para minimizarlos y su contribución con el desarrollo sostenible. Establecer relaciones interdisciplinarias. Comprender, explicar y valorar las causas de los procesos y fenómenos observados en cada paisaje, teniendo en cuentas los elementos efímeros, invisibles e intangibles de cada paisaje y del recorrido. Describir los sentimientos,

realizar un análisis de las actitudes y valores humanos fortalecidos. Comparar la observación y percepción de cada paisaje con la investigación realizada. Concretar las regularidades del recorrido desarrollado, determinar y explicar las habilidades generales más significativas para los estudiantes, profesionales, cartográficas docentes y procedimientos didácticos que se abordan durante la ejecución de la actividad realizada, así como la contribución a su formación. Realizarla valoración integral de los paisajes estudiados y sus posibilidades para su posterior desempeño como profesor de secundaria básica; así como el valor didáctico del recorrido realizado. Valorar y reflexionar sobre la evaluación y determinar las metas.

2.3 Conclusiones. Consiste en valorar el cumplimiento de los objetivos durante el itinerario didáctico desarrollado. Reflexionar y recapitular las experiencias vividas, los aportes del recorrido a la formación integral de los estudiantes como futuros profesores de Geografía para secundaria básica. Presentar los resultados obtenidos, realizar exposiciones o publicaciones donde se muestren los resultados.

3. Evaluación integral. Es sistemática e integradora, constituye una visión consecuente del modelo. Se evalúa la estructura interna, coherencia que se establece entre el objetivo del modelo y su desarrollo, la adecuación a los entornos, necesidades, posibilidades, viabilidad, se valoran los ajustes y la apertura de nuevas demandas sociales locales sobre la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas. Consiste en valorar y reflexionar acerca de la evaluación y las metas alcanzadas. Reflexionar acerca de las principales dificultades y logros. Seleccionar los mejores trabajos, estudiantes y equipos. Evaluar a los estudiantes, de forma integral e individual.

3.1. Fase: Rediseño. Consiste en la valoración de cada uno de los componentes estructurales y la flexibilidad que ofrece el modelo de modificar o alterar componentes o seleccionar diferentes contenidos para adecuar el itinerario didáctico a la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas y adaptarlos en función de las necesidades de las instituciones y los estudiantes.

3. 2 Fase: Actualización. En la medida que transcurre el proceso de formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas se actualizan los componentes del modelo a partir de las transformaciones ocurridas.

Perspectiva funcional del modelo: es una representación funcional de un itinerario didáctico para la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas, haciendo énfasis en los tres ámbitos competenciales: cognitiva, procedimental y actitudinal para asumir su tratamiento desde el valor del recorrido por diferentes paisajes reales o virtuales, locales, regionales y globales.

La implementación del modelo se realiza en el horario de actividades complementarias como parte del plan de estudio para la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas Cubanas, a partir de un programa diseñado con este propósito.

Resultados de la aplicación del modelo.

Después de aplicada la propuesta, se utilizó como técnica de investigación los memos, para recoger los resultados obtenidos; en tal sentido, se reforzó en los estudiantes el desarrollo de habilidades intelectuales, específicas de la asignatura, comunicativas, habilidades profesionales pedagógicas, investigativas y de búsqueda de información; así como, aprendieron a autogestionarse el conocimiento, realizaron valoraciones críticas de sus propios trabajos, asumieron la evaluación como proceso y no como resulta, demostraron disposición para el aprendizaje colaborativo; se apropiaron del vocabulario básico de la asignatura, asumieron normas de comportamiento adecuadas; aprendieron a proponerse metas para ser mejores personas y profesionales mostraron disposición y satisfacción ante las tareas. Lo declarado con anterioridad concuerda con los presupuestos de la Educación para el Desarrollo Sostenible.

Conclusiones

El modelo de itinerario didáctico para la formación de profesores de Geografía en Escuelas Pedagógicas Cubanas, facilita su incorporación al proceso formativo de los mismos, alineado a la EDS y como respuesta al III Perfeccionamiento de Sistema Nacional de Educación. Promueve la sistematización y profundización de los conocimientos geográficos, el desarrollo de habilidades generales, específicas y profesionales pedagógicas y fortalece valores, sentimientos y actitudes positivas en correspondencia con la profesión para la que se forman.

Referencias bibliográficas

- Alvaréz, J. & Hernández, J. (2021). Itinerarios didácticos con smartphones para promover la educación ambiental y la competencia digital entre el alumnado de secundaria. *Digital Education Review*, number 39. España: <https://dialnet.unirioja.es>
- Bosques, R. (2004). *Itinerarios didácticos para la Educación ambiental en las escuelas: La Educación Ambiental en la formación de docentes*. Pueblo y Educación.
- García, A. (1997). El proceso de desarrollo de los itinerarios didácticos. *Didáctica Geográfica*, 2. (3-10), <https://didacticageografica.age-geografia.es>
- García, T. (2009). Didáctica de la geografía y ciudadanía europea en el contexto español. Permanencias y cambios en la enseñanza de la geografía en España en Ávila, R.M.; Borghi, B. y Matozzi, I. (Eds.). *La educación de la ciudadanía europea y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la "Estrategia de Lisboa"*. Pátroneditore, Bolonia (Italia), Dialnet, 147-160 <http://www.dialnet.unirioja.es>
- Liceras, Á. (2018). Los itinerarios didácticos en la enseñanza de la Geografía. Reflexiones y propuestas acerca de su eficacia en la Educación. *UNES, Universidad de Granada No. 5*, 68-81 <https://revistaseug.ugr.es>
- Marrón, M. (2007). *Desarrollo sostenible, globalización y educación en valores ambientales desde la geografía. Una propuesta metodológica en el marco europeo de Educación Superior. Las competencias Geográficas para la educación ciudadana*, Valencia: Grupo de Didáctica de la AGE- Universidad de Valencia, <https://dialnet.iuniroja.es>
- Nogué, J. & Romero, J. (2006). *Las otras geografías*. Editorial: Tirant lo Blanch, Valencia.
- Pérez, G.; Addine, F.; Nocedo, J.; Castellanos, B.; González, C.; Gort, M.; Frida, A.; Ruíz, A. & Valera, O. (1996). *Metodología de la Investigación Educacional*. Pueblo y Educación. P. 80.
- Stoff, A. (1980). Introducción a la investigación. Citado por Davidov: *Tipos de generalización en la enseñanza*. Pueblo y Educación. P. 54

Unión Geográfica Internacional (UGI) (1992). *Declaración Internacional sobre Educación Geográfica*. <http://www.raco.cat/index.php/RevistaGeografia/article/viewFile/46086/56892>

Unión Geográfica Internacional (UGI) (2007). *Declaración Internacional sobre Educación Geográfica para el desarrollo sostenible*. <http://www.igucge.org/Charterspdf/spanish.pdf>

Conflicto de interés

Los autores declaran que no existen conflictos de interés.