

PROCESOS E INTERACCIONES EN EL ESPACIO GEOGRÁFICO. UNIDADES GEOESPACIALES EN EL SUROESTE BONAERENSE: ESCENARIOS POSIBLES PARA EXPERIENCIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

LORDA, María Amalia¹
CAMPOS, Marta Mabel²
BRÓNDOLO, Margarita³
ESPEJO, Natalia⁴

INTRODUCCION

Formar geógrafos para actuar en el mundo actual requiere reformular el diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje que refuercen los vínculos entre la teoría y la práctica en el abordaje de su objeto de estudio desde diferentes corrientes epistemológicas.

El espacio geográfico creado en la relación sociedad-naturaleza, es dinamizado por los procesos que generan los distintos elementos que lo integran, constituye un sistema complejo, lo cual dificulta la tarea de enseñar y aprender.

En este contexto, los espacios locales adquieren relevancia porque constituyen escenarios conocidos que facilitan la comprensión de las múltiples interacciones entre acciones humanas y medio físico, las cuales evolucionan, se manifiestan en diferentes formas de paisaje -aspecto visible del espacio geográfico- y permiten identificar diversas unidades geoespaciales a partir de las fisonomías que lo configuran y los cambios que lo caracteriza, por lo tanto son importantes para construir el conocimiento.

Desde esta perspectiva, el trabajo de campo se revaloriza como instancia imprescindible que fortalece y realimenta el nexo indisoluble teoría-práctica-teoría y se considera una modalidad que favorece la tarea de iniciar a los estudiantes en las distintas etapas de la investigación y en su preparación para la futura labor profesional y docente.

El objetivo del trabajo es compartir experiencias realizadas en la ciudad de Bahía Blanca y su área periurbana localizados en el suroeste de la provincia de Buenos Aires en la República Argentina. Las mismas se concretaron en distintas asignaturas de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Geografía en la Universidad Nacional del Sur, y en diversos cursos de perfeccionamiento destinados a profesores y maestros de los diferentes niveles

¹ malorda@arnet.com.ar Departamento de Geografía. Universidad Nacional del Sur.

Bahía Blanca. Argentina

² mcampos@uns.edu.ar

³ brondolo@uns.edu.ar

⁴ nespejo@uns.edu.ar

educativos, como así también la puesta en práctica desarrollada por algunos docentes en distintas escuelas que evidenciaron la transferencia del conocimiento adquirido.

1. INTERACCIONES Y PROCESOS EN EL ESPACIO GEOGRAFICO

El espacio geográfico, resultante de múltiples y complejas interacciones entre elementos de diferente origen, con ritmos distintos de evolución, en procesos de tiempos cortos y largos, rápidos y lentos, inscripto en coordenadas espacio-temporales que afectan a pequeñas o grandes áreas, en construcción constante, es también un espacio de significación que se convierte en referente simbólico con el cual un grupo social se identifica.

De allí la importancia que reviste en la enseñanza de la Geografía poner el énfasis en el abordaje de las interacciones y los procesos como componentes relevantes en el estudio del mismo. Al respecto es oportuno citar las reflexiones de José Ortega Valcárcel cuando se refiere al *“...interés en el cambio, en las transformaciones, (...) como eje de explicación del espacio geográfico, como claves para entender el espacio social”*; en este sentido sostiene: *“Es un interés que tiene un fundamento teórico. El acento sobre los procesos deriva de la propia naturaleza histórica, construida, atribuida al espacio, a sus elementos. Ni aquél ni éstos vienen dados de forma natural, sino que son el producto de determinados procesos en un momento dado y en un ámbito históricamente determinado. De donde la necesidad de analizar esos procesos de construcción (...). Una construcción que es teórica, que es simbólica, que es material.”* (Ortega Valcárcel, J.; 2000: 515).

Estas nociones, implícitas en el concepto de espacio, hacen que el mismo adquiera tal grado de abstracción, provocando dificultades en los estudiantes para aprehenderlo como totalidad y abordar su estudio en situaciones concretas. Por lo tanto, los escenarios locales y la delimitación de unidades geoespaciales-problema y de paisaje integrado, constituyen recursos que facilitan su análisis y comprensión.

1.1. Unidades geoespaciales como resultado de interacciones y procesos

El espacio geográfico está conformado por estructuras articuladas en sistemas dinámicos, a semejanza de los cibernéticos, aunque con diferente modo de operar debido a su carácter social.

El paisaje o fisonomía que constituye su parte perceptible, resultante de ese conjunto de relaciones subyacentes entre elementos naturales y actores sociales, constituye una fuente de información para detectar y evaluar recursos, potencialidades, impactos, conflictos y problemáticas ambientales que orienten el planteo de pautas de gestión. Por otra parte, el espacio geográfico tiene funciones diversas; sin embargo, en cada sector del mismo predomina una función en un momento dado, de acuerdo con las pautas culturales,

decisiones políticas y socio-económicas del grupo que lo ocupa, apropia y utiliza sus potencialidades.

Estas características fundamentales, fisonomía y función, permiten dividirlo en sectores tangibles o unidades geoespaciales, denominación referida al “*espacio de los lugares*” (Méndez, R.; 1997:201), sobre las que Víctor Toledo (1994:169) sostiene que “...*constituyen no sólo una construcción teórica sino una herramienta cartográfica y un medio para utilizar información paisajística para propósitos prácticos*”.

Así, la identificación, delimitación y caracterización de las mismas se considera un instrumento apropiado que facilita acotar los problemas para la investigación y son de utilidad para abordar el estudio de los equilibrios y desequilibrios en las interrelaciones socio-espaciales.

La principal dificultad para definir unidades geoespaciales dinámicas es establecer los límites de las mismas y determinar las escalas de resolución, como consecuencia de los cambios permanentes que experimentan debido a la aceleración de los procesos, que producen transformaciones y generan diferentes problemas, emergentes de las lógicas socio-espaciales dominantes.

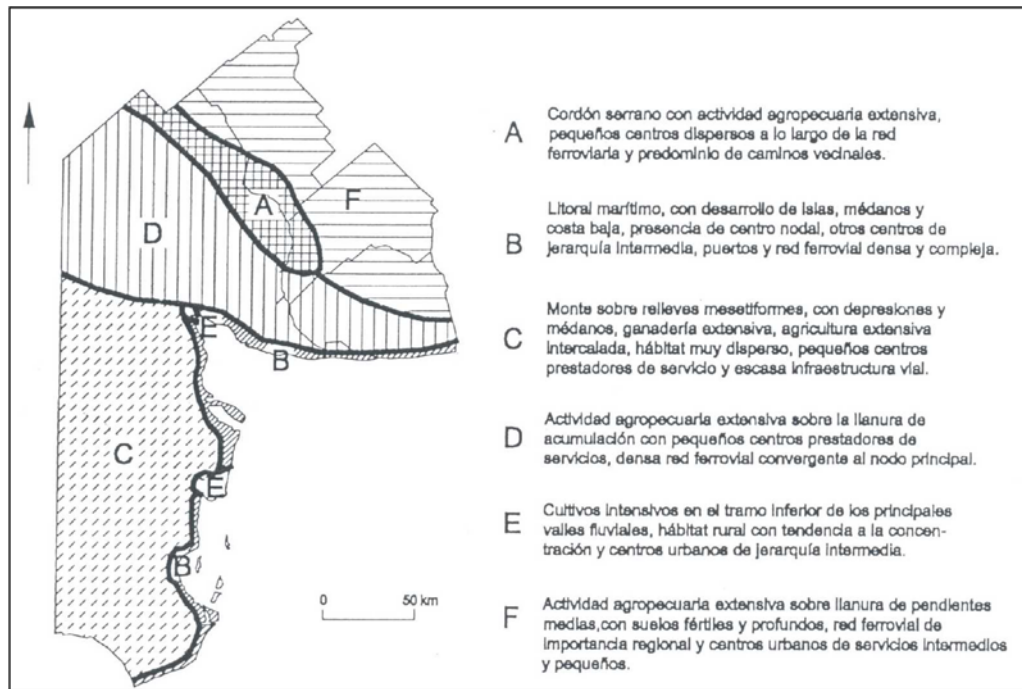
En el marco de esta conceptualización se considera adecuado el criterio de delimitación y clasificación por dominancia de elementos estructurales y por la funcionalidad, propuesta por María Bovet Pla y Jordi Rivas Vilas (en Bolós, M. 1992:69), para los paisajes, quienes afirman que éstos responden al modelo de geosistema en el cual “...*existen tres tipos de elementos estructurales (...): abióticos, bióticos y antrópicos*”.

La aplicación de este método en el suroeste bonaerense (provincia de Buenos Aires), permitió definir seis unidades mayores desde los elementos estructuradores, dos con dominancia el medio natural y cuatro pertenecientes al ámbito de las actividades humanas (Figura 1). A su vez, cada una de estas unidades comprenden distintas subunidades medianas, que contienen las unidades geoespaciales-problema, de las cuales hasta el momento se han analizado más de cincuenta de ellas, “*desde sus potencialidades, limitaciones y/o conflictos emergentes*”. (Lorda, M. y Otros; 2000:55)

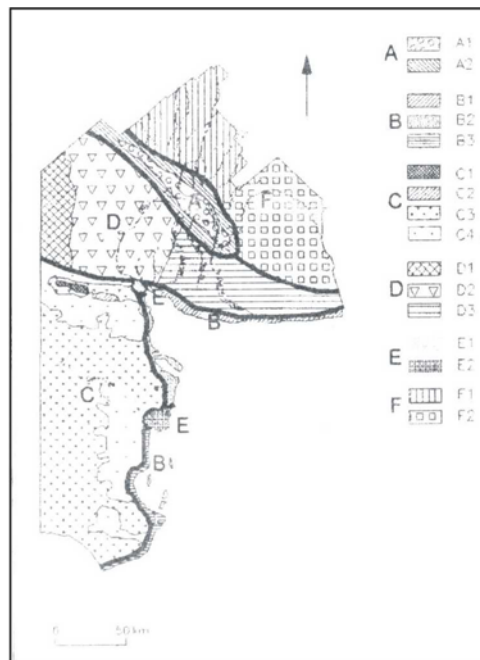
Figura 1

Grandes Unidades Geoespaciales del suroeste de la

Provincia de Buenos Aires. Argentina (1998)



Grandes y Medianas Unidades Geospaciales del suroeste de la
Provincia de Buenos Aires. Argentina (1999)



Fuente: BRÓNDOLO, Margarita y Otros, 1999. Medioambiente y Unidades Geospaciales. Estudio de caso. En Revista Universitaria de Geografía, Departamento de Geografía, Vol. 8, Nº 1 y 2. Universidad Nacional del Sur. Bahía Blanca.

Desde la perspectiva de la enseñanza, aprender a definir unidades de paisaje integrado y unidades geospaciales-problema es una tarea fundamental pues permite

interpretar los conflictos socio-espaciales en diferentes etapas, según los procesos de ocupación y las transformaciones que se producen en el espacio con expresión manifiesta en el paisaje; proponer posibles soluciones; y comprender conceptos clave de diferenciación, homogeneidad, estructura, sistema, límite, continuidad, identidad, alteridad, funcionalidad y conflicto, con alto grado de complejidad y abstracción.

2. LOS ESCENARIOS LOCALES Y REGIONALES EN LA FORMACIÓN DE LOS FUTUROS GEÓGRAFOS Y DOCENTES

Los procesos y las interrelaciones que intervienen en el espacio geográfico se analizan desde la teoría, a partir de diferentes enfoques epistemológicos. Sin embargo, se manifiestan en la realidad en hechos concretos, resultantes de diversas lógicas socio-espaciales que guían la toma de decisiones y están orientadas por distintas estructuras económicas, culturales, religiosas y políticas, cuyas características y dinámicas es necesario comprender desde dos dimensiones que constituyen un nexo indisoluble: la teoría y la práctica unidas en un diálogo permanente.

Sin embargo esta articulación, que conlleva a la comprensión de las múltiples y complejas relaciones entre sociedad-naturaleza -objeto de estudio de la Geografía- y construir el conocimiento, no es una tarea fácil porque requiere un enfoque globalizante. Concretarla en experiencias comprende diferentes etapas, de las cuales se considera imprescindible el trabajo de campo, entendido como la inmersión del alumno en la realidad a través de la observación de hechos concretos y cotidianos, en distintos contextos espacio-temporales, desde la realidad cercana y en su conexión regional, continental y planetaria, en diferentes momentos históricos, que expresan situaciones culturales y socio-políticas diversas.

En este sentido, cuando Edgar Morín se refiere a los problemas que afectan al mundo actual –tema inherente a la formación geográfica- sostiene que éstos son cada vez más *“pluridisciplinarios, transversales y globales (...) en esta situación se vuelven invisibles: los conjuntos complejos, las interacciones y retracciones entre partes y el todo, las entidades multidimensionales y los problemas esenciales”* (Morín, E.; 2001:13).

Comprender el surgimiento de conflictos socio-espaciales implica conocer la realidad social de los diferentes actores, los significados de sus acciones y las materialidades que construyen, buscar las causas y plantear las consecuencias de sus comportamientos y decisiones los cuales producen y recrean nuevos espacios y paisajes. Además, con el complemento de estudios de los nombres que reciben los lugares, no los oficiales, sino los que la sociedad impone ya que *“el propio uso les dota de un significado que va más allá del discurso académico”* (Keith, M., 1998:133). Estos principios que caracterizan a los hechos geográficos, hacen que los mismos sean difíciles de afrontar y de acotar en el tiempo y en el

espacio, por lo tanto predomina un abordaje fragmentado en vez de un enfoque globalizador que permita el análisis del conjunto y la síntesis integradora.

2.1. El trabajo de campo como estrategia de enseñanza-aprendizaje

Articular la teoría con la práctica y comprender las complejidades de la realidad para interiorizar los saberes, requiere superar obstáculos que van desde la comunicación a través del lenguaje, la observación de los signos del paisaje y los significados que cada persona les atribuye de acuerdo a la formación individual. Esos signos están representados en obras que se expresan en el paisaje como una imbricación de diferentes formas, pertenecientes a distintas épocas y organizaciones, algunas valoradas socialmente y otras no, cuyo origen y evolución es posible interpretar a través del estudio de cambios y permanencias.

En este contexto, se revaloriza el trabajo de campo tanto en la formación de geógrafos docentes-investigadores, como en otros niveles educativos. Esta valorización induce, en primer lugar, a reflexionar sobre el alcance del término “trabajo de campo” puesto que el mismo recibe en los ámbitos académicos múltiples denominaciones: excursiones didácticas, clases paseos, trabajo en el terreno, salida de campo, itinerarios didácticos, excursión urbana, viaje de estudio, clases fuera del aula, entre otras. Se trata, entonces, de superar la instancia de producir una definición aislada para enunciar los caracteres más destacados que reúne dicha modalidad:

- es una práctica fuera del ámbito habitual de trabajo, sea éste el aula o gabinete, tendiente a efectivizar el nexo teoría-práctica-teoría,
- constituye una fuente de datos cualitativos y cuantitativos de primera mano: observador-terreno,
- se realiza durante las distintas etapas en el proceso de investigación: el reconocimiento previo del área de estudio; la identificación de problemas y áreas de conflicto; la obtención de datos para contrastar hipótesis,
- es útil tanto en la investigación cuantitativa como en la cualitativa, porque permite conocer la realidad a través del lenguaje de los actores, identificar signos y elementos simbólicos y conocer el significado que las personas le adjudican,
- como estrategia de enseñanza-aprendizaje, aplicable en todos los niveles de la educación, además de constituir una fuente de obtención de datos:
 - permite el desarrollo de capacidades para la observación y descripción tendientes a aprehender la realidad compleja en forma gradual, desde marcos teóricos diferentes,

- estimula el aprendizaje y la creatividad por su gran potencial motivador al insertar al estudiante en la realidad,
- facilita la construcción del conocimiento considerando la formación previa e intereses de cada alumno,
- favorece la comprensión de conceptos complejos y con alto grado de abstracción a partir de la identificación de los indicadores que los representan,
- posibilita que los alumnos se involucren en nuevas experiencias de enseñanza aprendizaje, reflexionen sobre las mismas, las analicen desde diferentes posturas y surjan, de esta manera, nuevas temáticas de interés.

Por lo tanto el trabajo de campo, con objetivos claros, orienta y fortalece la construcción del conocimiento ya que éste *“progresas principalmente no por sofisticación, formalización y abstracción sino por la capacidad para contextualizar y totalizar”* (Morín, E., 2001:15).

Es importante destacar, entonces, la relevancia de considerar distintas unidades del espacio geográfico las cuales adquieren una dimensión significativa, puesto que permiten analizar los cambios espaciales en diferentes momentos, como resultado de las decisiones que en ellos se plasman. De este modo, el espacio local y sus variaciones -“localidad, nivel local; local”- es el ámbito donde se desarrollan las prácticas sociales, por lo tanto presenta una gran riqueza puesto que incorpora *“las capacidades de inflexión de las tendencias globales de los individuos y sus organizaciones, que conceptualizamos entonces como actores sociales, o sea individuos con una capacidad de acción reflexiva”* (Albaladejo, C., 2002:33).

A partir de las múltiples decisiones políticas, económicas y sociales cuyos efectos se traducen en transformaciones espaciales surgen problemas, algunos de los cuales son posibles de estudiar a través de la geografía. Es importante destacar que tanto la ciudad como los espacios rurales constituyen parte de esa realidad de la cual todos participamos, que requiere posicionarnos como integrantes y, por lo tanto, como actores en ese espacio vivido, en lugar de situarnos como observadores externos y pasivos. De este modo *“lo particular, lo concreto tiene valor incalculable como fuente de experiencias vividas y sentidas por el alumnado”* (Souto González, X. 1998:254), teniendo en cuenta que lo que denomina *“particular”* no es el área de estudio (la ciudad, el partido, la región), sino el problema que se pretende analizar.

- *Las etapas del trabajo de campo*

Es frecuente percibir en la sociedad y entre algunos grupos de alumnos, cierto descrédito por este método, como si el trabajo de campo significara “tiempo libre o tiempo perdido”. Quizás porque la imagen mental que surge ante esa modalidad es la de una persona que de manera expositiva habla y explica en forma permanente, el grupo cercano escucha de manera pasiva, y el grupo más alejado se distrae.

Sin embargo, desde la postura constructivista, implica transformar en “taller” el “campo” o el “área de estudio” -con la finalidad de observar, identificar, describir y comparar similitudes y diferencias entre objetos fijos y flujos, detectar problemas, contrastar en la realidad, en escenarios concretos, hipótesis ya planteadas- en una situación de trabajo donde es posible visualizar -en el caso de investigadores- un quehacer en equipo o, cuando se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, un docente que simplemente coordina la tarea mientras pequeños grupos de entre dos y tres estudiantes realizan la observación tendiente a la construcción de un nuevo conocimiento que enriquezca los saberes previos.

En ambos casos, configurar el trabajo de campo implica una labor a partir del planteo de ciertos interrogantes:

- Qué voy a observar?, tema de investigación, problema.
- Dónde lo haré?, área de estudio cuya extensión puede presentar continuidad espacial o incorporar varios sectores discontinuos.
- Para qué observar?, finalidades y objetivos a lograr.
- Qué datos debo obtener?, identificación de los indicadores
- De qué manera observaré?, actividades a desarrollar.
- Con qué recursos?, planillas de observación, encuestas, instrumental para mediciones, grabador para las entrevistas, cámara de fotografías, entre otras (su selección depende de la naturaleza del problema a estudiar).
- Quiénes realizarán las tareas?, definición del grupo de trabajo.

Sobre la base de estos interrogantes se diseña el trabajo de campo, que reconoce tres momentos o etapas:

A. Actividades en el aula o gabinete de trabajo, previas a la salida: el diseño de las actividades a realizar en el campo

- selección del área a observar,

- consulta de bibliografía teórica y trabajos específicos sobre el área realizados por otros investigadores; documentos estadísticos y cartográficos, fotos, fotografías aéreas e imágenes satelitales; periódicos locales y todo material relacionado con el tema bajo estudio,
- definición de problemas, formulación de hipótesis de trabajo o ideas previas que orientan la observación,
- elección de los datos a observar y recopilar,
- selección de las técnicas y recursos para efectuar la recopilación,
- diseño de planillas de observación,
- elaboración de las entrevistas abiertas y exploratorias o cuestionarios estructurados,
- selección de las personas a entrevistar y concertar los encuentros,
- diseño de los itinerarios y selección de los sitios donde se realizarán las observaciones,
- distribución de las tareas que se realizarán en el campo entre los participantes.

B. Actividades en el campo:

- registro en las planillas de datos cualitativos y cuantitativos,
- descripción del paisaje sobre la base de los elementos observados,
- localización en el plano de los elementos observados y su distribución,
- confección de croquis panorámicos o dibujos topológicos,
- toma de fotografías,
- aplicación de las entrevistas,
- detección de problemas,
- opiniones personales.

C. Actividades en el aula o gabinete de trabajo, posteriores a la salida: organización, tratamiento e interpretación de la información

- análisis de los datos cualitativos y cuantitativos
- interpretación de los resultados,

- representación en gráficos y elaboración de mapas temáticos a partir de la información obtenida,
- descripción a partir de los datos, dibujos y fotografías,
- elaboración de un informe y presentación del trabajo.

Por último, es oportuno mencionar que desde la perspectiva de la enseñanza los logros más importantes alcanzados con esta modalidad de trabajo -los cuales se enuncian a partir de las experiencias de cátedra que desarrollamos en nuestra labor docente en distintas asignaturas del Plan de estudios del Profesorado y Licenciatura en Geografía o en el dictado de cursos de perfeccionamiento docente- son:

- entre los procedimientos y destrezas se destacan, entre otros: observar, describir; medir; entrevistar; cuantificar; clasificar, calificar; confeccionar croquis, esquemas dibujos y perfiles,
- distinguir la diferencia entre conceptos, datos, hechos y opiniones,
- relacionar los hechos con la teoría que los interpreta y los sustenta,
- internalizar conceptos teóricos e incorporar términos científicos provenientes de las ciencias sociales al lenguaje vulgar,
- fomentar la curiosidad y estimular la búsqueda de soluciones tentativas a los problemas socio-espaciales así como la identificación de nuevos problemas,
- aprehender el paisaje y sus componentes como expresión de la cultura local,
- contrastar los conocimientos teóricos con la realidad y así internalizar de modo significativo la temática y construir los saberes personales,
- adquirir capacidad para pensar la realidad desde los cambios, continuidades, incidencia de los elementos que actúan como núcleos organizadores o barreras en la organización del espacio y las fuerzas o acontecimientos que provocan rupturas y discontinuidades en la evolución de un paisaje,
- pensar críticamente los problemas urbanos que afectan a la sociedad, mediante la contextualización espacio-temporal y la comparación con otras situaciones,
- respetar el espacio vivido y los derechos de los ciudadanos,
- valorar el patrimonio natural y cultural del espacio geográfico local,
- crear hábitos de comportamiento y de respeto al medio ambiente,

- incrementar el sentido de pertenencia al lugar y de identidad.

2.2. Experiencias de enseñanza-aprendizaje

Varias son las experiencias realizadas en contextos diferentes en las áreas urbana y periurbana de la ciudad de Bahía Blanca (Figura 2), con estudiantes de distintos niveles de la educación, y docentes (maestros y profesores), de la Enseñanza General Básica y Polimodal, en las cuales se delimitaron unidades geoespaciales-problema y se valoró el trabajo de campo. De las mismas se han seleccionado a modo de ejemplo tres instancias de enseñanza-aprendizaje:

- *Experiencia 1:* Alumnos ingresantes a la Universidad a las carreras de Licenciatura y Profesorado de Geografía y Licenciatura y Profesorado de Historia. Asignatura: Introducción a la Geografía. Área de estudio: la unidad hortícola de General Daniel Cerri. Tema: estudio de las propiedades que caracterizan al espacio geográfico como resultante de múltiples interacciones y procesos.

La finalidad es conocer la complejidad de los hechos geográficos que se presentan con atributos contrapuestos, difíciles de comprender como: homogeneidad, heterogeneidad, diferenciación, globalización, fragmentación. Además de otros caracteres como espacio recortado, dividido, limitado, localizado. Desde esta perspectiva la premisa que guía el trabajo de campo es:

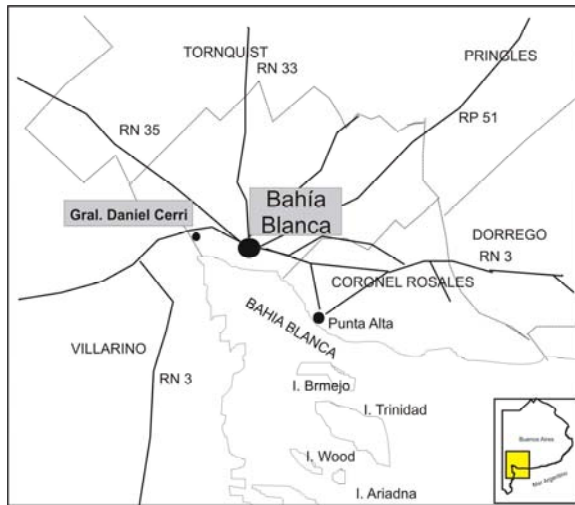
“La actividad hortícola en el partido de Bahía Blanca tiene su origen en los inicios de la Fortaleza Protectora Argentina, atraviesa distintas etapas de auge y declinación, según los diferentes contextos espacio-temporales a escala local, regional y nacional. Las decisiones y acciones de los actores involucrados en la conformación, funcionamiento y dinámica del sistema hortícola, en cada una de esas etapas dejan su impronta en el paisaje. Así, en la actualidad, es posible identificar signos correspondientes a los diferentes momentos de la actividad”.

Las tareas previas en el aula consisten en conformar grupos de trabajo para: delimitar unidades geoespaciales-problema en la documentación cartográfica para constatar en el terreno; definir los conceptos a aplicar; establecer los objetivos del trabajo de campo; consultar la bibliografía relacionada con el tema presentado; definir el área de estudio (Figura 3), el itinerario con los sitios de observación, los interrogantes a responder (Figura 4) y diseñar la planilla de observación para la recopilación de los datos (Figura 5).

Figura 2

Ubicación de Bahía Blanca y Gral. Daniel Cerri en el suroeste

de la Provincia de Buenos Aires. Argentina



Fuente: Lorda, M. A. y Bróndolo, M.; 2000.

Para comprender la dinámica de un sistema complejo se tomó como área de estudio la unidad geoespacial agrícola de la localidad de General Daniel Cerri en el sector periurbano de la ciudad de Bahía Blanca, que presenta una subunidad hortícola de parcelas pequeñas con quintas dedicadas a esta actividad, con una problemática particular en relación a otros sectores alejados donde se comercializan los productos. En consecuencia los estudiantes seleccionaron cuatro sitios: una quinta y un invernadero en el área de General Cerri, el mercado concentrador-distribuidor de frutos y un hipermercado en la ciudad de Bahía Blanca.

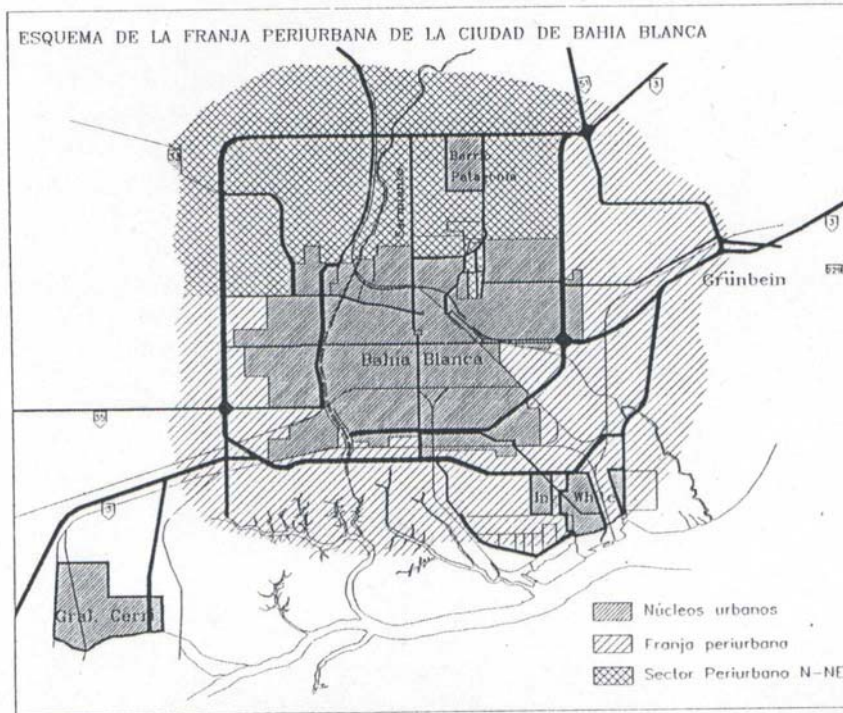
Finalizada la salida de campo, es fundamental en el aula reelaborar las actividades realizadas en el terreno así como diseñar otras complementarias, que consisten en:

- ordenar la información y describir los paisajes observados,
- definir y caracterizar unidades de paisaje integrado. Indicar el o los elementos que dan homogeneidad y cohesión a cada unidad,
- seleccionar una simbología y representar las unidades en un plano base,
- asignarles un nombre que las identifique,
- mencionar si la determinación de los límites entre unidades presentó dificultades,

- indicar si durante el recorrido predomina la homogeneidad o la diferenciación espacial,
- redactar una reflexión sobre el trabajo realizado,
- puesta en común de los grupos.

Figura 3

Localización del área de estudio



Fuente: elaboración propia sobre la base de la carta topográfica escala 1:50.000, de Bahía Blanca. Instituto Geográfico Militar de la República Argentina.

Figura 4

Modelo de cuestionario elaborado por los alumnos

- En cada parada mencionar:
1. Con qué momento del sistema de cultivos hortícolas se relaciona el sector
PRODUCCIÓN **COMERCIALIZACIÓN**
 2. ¿existen signos que indican cambios en el uso del suelo?
SI **NO**
¿CUÁLES?
 3. Describir brevemente las formas predominantes del paisaje considerando los fijos
 4. Identificar los distintos tipos de flujos de transporte y medirlos en cantidad por minuto
 5. Tomar fotografías, realizar croquis y dibujos.

FIGURA 5. PLANILLA DE OBSERVACION: Componentes y Caracteres del espacio geográfico

LOCALIZACIÓN ABSOLUTA (1)								
Coordenadas geográficas	Latitud		Longitud		Altitud			
					Altura máxima			
					Altura mínima			
LOCALIZACIÓN RELATIVA (2)								
Elementos del Sitio (marco natural)	Relieve		Hidrografía		Vegetación		Otras características del sitio	
	Montaña		Río		Originaria	Introducida	Pendiente del relieve	
	Sierra						Fuerte	
	Meseta		Arroyo		Herbácea	Herbácea	Suave	
	Terrazas							
	Lomadas		Mar		Arbórea	Arbórea	Aspecto del suelo	
	Médanos							
	Llanura		Aguas subterráneas		Matorral arbustivo	Matorral arbustivo	Claro	
	Valle						Oscuro	
	Costa marítima						Con salitre	
Costa fluvial								
Elementos de la Posición (sistema de relaciones)	Tipo de hábitat		Uso del suelo y actividades		Redes		Distancia a centros urbanos en km	
	Urbano		Residencial		Rutas pavimentadas		A localidades cercanas	
			Industrial		Caminos de tierra			
	Rural		Comercial		Calles pavimentadas			
			Recreativo					
	Periurbano		Rural	Cul. Exte.	Calles de tierra		A Bahía Blanca (a la plaza)	
			Cul. Inten.					
			Ganadería	Accesos a pueblos y ciudades				
PRINCIPALES CARACTERES DEL ESPACIO (3)								
Elementos de globalización	Elementos de fragmentación	Núcleos organizadores		Barreras		Problemas que afectan al sector		

1) Completar datos con la carta topográfica 1:50.000 una cruz
 2) Marcar la existencia con
 3) Nombrar y describir brevemente
 Fuente: Elaboración de la asignatura Introducción a la Geografía. 2004.

Es oportuno presentar sintéticamente los testimonios sobre el trabajo de campo vertidos por los alumnos que realizaron la experiencia (Figura 6), los cuales permitieron hacer los ajustes correspondientes.

Figura 6

Valoración personal de alumnos de primer año sobre el trabajo de campo

Preguntas	Síntesis de las respuestas más representativas del grupo
¿Para qué sirvieron los trabajos de campo?	<i>“comprender conceptos teóricos”; “facilita la comprensión de hechos geográficos a partir de la observación directa de los elementos”; “se conocen lugares dentro de la ciudad que eran desconocidos”; “reconocimiento de conceptos y apreciación de temas tratados en teoría”; se aprecia la diversidad del espacio, sus</i>

	<p><i>cambios y sus problemas”, “conocimos más la ciudad, los lugares más representativos y su historia”; “para conocer las grandes obras que impulsaron el crecimiento de la ciudad y las áreas que la población rechaza”; “aprender a observar los contenidos teóricos de la materia”; “aprender a reconocer los elementos del espacio y poder clasificarlos”; “ver como se aplica la teoría en la práctica y la dificultad que eso conlleva”; “se puede trasladar la teoría de la clase a la realidad del terreno”; “se fijan mejor los conceptos y se entiende para que sirve estudiarlos”; “se comprende mejor el objetivo general de la materia”; “comprender que lo que vemos en la actualidad es un producto histórico y por lo tanto modificable”; “se aclaran, consolidan y relacionan los aspectos teóricos”.</i></p>
Aspectos positivos	<p><i>“se valora la observación directa del paisaje”; “se aprecia mejor la ciudad dónde se vive”; “se tiene una visión distinta del espacio geográfico”; “nos interesamos más por el lugar que habitamos y contribuimos a construir”; “se aprende a detectar problemas que antes no se veían, permite tener otra mirada sobre la ciudad”; “ayuda a integrar conceptos”; “activa la conciencia sobre la necesidad de actuar más activamente para mejorar la ciudad”; “se profundiza la socialización dentro del grupo porque se comparten las tareas y nos conocemos mejor”; “se comienzan a observar aspectos que antes no se tenían en cuenta”; “ayuda a comprender la teoría que es extensa y difícil”; “ayuda a entender el significado de la vida cotidiana”.</i></p>
Aspectos negativos	<p><i>“se dispone de poco tiempo, se debería dedicar más tiempo para ir al campo”, “los recorridos son muy cortos”; “cuando los grupos son grandes no se puede trabajar bien”; “tendría que haber más profesores para guiar a los alumnos en el campo”.</i></p>
¿Qué se debería mejorar?	<p><i>“profundizar más los conceptos teóricos antes de la salida”; “formar grupos más pequeños para trabajar mejor”; “incorporar más actividades”; “se debería tomar más tiempo en la clase previa en el aula para estudiar bien los conceptos y trabajar las actividades que se van a realizar y los objetivos”; “se deberían hacer más preguntas en el terreno en lugar de hacerlas en la puesta en común”; “se debería salir más”.</i></p>

Fuente: encuestas realizadas a 120 alumnos de la asignatura Introducción a la Geografía, en el Departamento de Geografía y Turismo, Universidad Nacional del Sur, julio de 2004.

- *Experiencia 2:* Alumnos de quinto año de la Licenciatura con Orientación “Recursos Naturales y Medio Ambiente”. Curso: Gestión Ambiental y Medioambiente. Área de estudio: la unidad hortícola del río Sauce Chico.

Se trata de alumnos que culminan su etapa universitaria, instancia previa a la realización de la tesina final de grado. Con la finalidad de capacitar a los futuros geógrafos en la investigación en temas referidos a la gestión ambiental se plantea una problemática concreta: “la desarticulación entre la horticultura y las demás actividades que se desarrollan en la ciudad de Bahía Blanca”⁵ la, la cual se analizó con la metodología de investigación-acción que permite comprender la dinámica y complejidad del espacio.

El primer paso consiste en redefinir, contextualizar y delimitar la unidad geoespacial a estudiar: “Unidad hortícola sobre el río sauce Chico con parcelas medianas y grandes”.

Una de las premisas que guían esta tarea es la de considerar la formación como el “... desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez sus capacidades de razonamiento y también la riqueza de las imágenes que uno tiene del mundo. Es también descubrir sus propias capacidades, sus recursos” (Ferry, G.;1997:96).

Con el fin de valorar la utilidad de las entrevistas en la investigación, se aborda la teoría que las contiene la cual se realiza sobre la base del estudio de las *prácticas sociales*, situadas en el contexto espacio-temporal, tanto de los productores hortícolas como de los agentes de desarrollo. Esto permite la reconstrucción del escenario de los conflictos locales, desde el espacio vivido, así como el estudio comprensivo de los saberes de los actores involucrados.

Es importante destacar que las entrevistas, de carácter extenso y semi-directivas, son un instrumento de gran utilidad, diseñadas a modo de poder orientar la actividad de expresión verbal en tres sentidos (Vermersch, 1994):

- descriptivo: orientada a la referencia concreta de una actividad, de las características de un territorio específico;
- conceptual: se resalta el valor de los saberes, de la racionalidad y las propiedades formales de una situación particular;

⁵ Lorda, María Amalia. “El desarrollo local, estrategia de gestión ambiental de la actividad agropecuaria en espacios próximos a la ciudad de Bahía Blanca”. Tesis Doctoral (en elaboración).

- imaginario: a partir de algún disparador que el entrevistador plantea, se recogen las referencias que, de manera espontánea, el entrevistado resalta.

En primer lugar son diseñadas y aplicadas una serie de *entrevistas exploratorias*, comprendidas dentro de la categoría de “*testimonios privilegiados*” -personas que tienen un conocimiento profundo del problema- de modo de poder ajustar la problemática de investigación, así como detectar aspectos no revelados de la misma, que actúan como “*pistas de reflexión*” (Quivy y Campenhoudt, 1992). Debe considerarse que en este tipo de testimonios pueden aparecer la ilusión de transparencia, como uno de los desvíos típicos a los cuales el investigador se expone en este nivel.

Finalizada esta etapa y después de los ajustes necesarios se planifican nuevas *entrevistas*, dentro de lo que se denominan “*biográficas*” o “*historias de vida*” (García Ballesteros, 1998), las cuales se aplican a diferentes niveles de actores: productores hortícolas; agentes de desarrollo (Delegado Municipal, autoridades involucradas con la gestión provincial y municipal; técnicos que actúan en la zona); comerciantes y asesores relacionados con la especificidad de los insumos hortícolas a través de las distintas “Agronomías”⁶; comerciantes como puesteros, mayoristas, gerentes de comercialización en los Mercados acopiadores; así como también personal docente y directivo de las escuelas rurales; pobladores pioneros de General Daniel Cerri y principales referentes de la historia del lugar.

Esbozadas las hipótesis de trabajo, se seleccionaron una serie de temas en función de la búsqueda de elementos que permitan comprender la realidad, las cuales resaltan el valor de las experiencias desarrolladas, la relación con sus pares, la visión de la actividad en un contexto histórico-cultural (Giddens, 1998), y en una estructura superior (Di Méo, 1998), a partir de la manifestación tanto de sus pensamientos como de sus sentimientos.

El discurso del interlocutor crea una “*f fuente de información*”, ya que permite dimensionar el problema; y es de manera simultánea un “*proceso*” (Quivy y Campenhoudt, 1992), debido a que constituye una instancia de comunicación donde el entrevistado elabora pensamientos, que permiten diferenciar las dimensiones esenciales del problema planteado, así como entender con mayor profundidad las dinámicas sociales.

Las personas entrevistadas son consideradas en coincidencia con D. Demazière y C. Dubar (1997), sujetos que manifiestan sus experiencias, sus convicciones, puntos de vista y sus “*definiciones de situaciones vividas*”, a través de los cuales es posible conocer la visión del mundo que poseen, de “*su mundo*” (Demazière y Dubar, 1997:7).

⁶ Denominación que reciben los comercios especializados en la venta de semillas e insumos relacionados con la agricultura.

Estos autores agregan como un aporte interesante acerca de la *palabra*, considerada una construcción dialógica compleja, que requiere el análisis de las cuestiones semánticas específicas, a fin de orientar la comprensión de las estructuras de significación (Demazière y Dubar, 1997).

El planteo de preguntas abiertas y agrupadas por temas específicos según un temario orientado, mediante una serie de oraciones sencillas y concretas que sitúan el diálogo entre entrevistador y entrevistado, sobre la base de las hipótesis, permite construir de manera escalonada, de menor a mayor grado de profundidad, este tema tan importante en la investigación. El ambiente que se debe crear para esos fines es fundamental, donde además se considera la explicitación de los objetivos de la entrevista, así como también la confidencialidad de la información recibida, lo cual favorece la apertura y autenticidad del entrevistado.

La grabación del encuentro contribuye, en gran medida, a establecer una situación distendida, de modo que el investigador no se distraiga en anotar el relato en su totalidad, sino simplemente registre detalles importantes para ser con posterioridad. De este modo puede estar atento a las otras formas de comunicación: gestual, corporal, incluso a interpretar los silencios.

Otra de las características que rescata A. Giddens es la de considerar a los “actores competentes” (Giddens, 1998), en el sentido que legitima los saberes de los actores concernidos en la problemática debido a que son considerados “agentes entendidos” porque pertenecen al sistema social en el que están inmersos, viven y desarrollan sus prácticas, por lo tanto resalta que no debe ser conocido como tal.

En segundo lugar, se procede con los alumnos, dentro del encuadre metodológico de *investigación-acción* a formular las hipótesis de trabajo en gabinete, para diseñar tres entrevistas diferentes:

- A dos agentes de desarrollo: uno a nivel provincial: el Ingeniero a cargo de Hidráulica de la Provincia de Buenos Aires; y una Ingeniera Agrónoma, Coordinadora del Programa de Promoción y Desarrollo del Cinturón Hortícola.
- Un productor hortícola, participante de la experiencia PAM⁷.

A su vez se presencia una reunión de los horticultores con uno de los técnicos del Programa de Promoción y desarrollo del Cinturón Hortícola, en el marco del PAM, donde se efectúa una “*observación participante*”, en el Salón de Usos Múltiples de Colonia La Merced,

⁷ Programa de Apoyo Mecanizado, en vigencia desde el año 2001, subsidio otorgado por el Programa Social Agropecuario para los productores más débiles en recursos para la horticultura y condiciones de vida) y es coordinado por el Programa de Promoción y Desarrollo del Cinturón Hortícola de Bahía Blanca, con asiento en la Delegación Municipal de General Daniel Cerri, que integra el gobierno municipal local..

situado en el área de explotación hortícola. A la misma, concurren alrededor de 18 productores, un técnico del Programa, y el grupo perteneciente al curso Gestión Ambiental, previa autorización solicitada a las personas antes mencionadas.

Es importante destacar que cada una de las entrevistas fue dirigida por uno de los alumnos, con el objeto de tener mayor protagonismo en la “conducción” de la misma, puesto que al realizarlas en grupo el hecho que la indagación recaiga en una sola persona, favorece la exposición del entrevistado.

Posteriormente, en una nueva etapa de gabinete, cada alumno procede a desgrabar las entrevistas, a reelaborar los distintos materiales y percepciones obtenidos, y produce un trabajo de síntesis que permite estructurar los contenidos teóricos, su aplicación a una problemática concreta y las nuevas perspectivas a partir de los elementos recogidos en el trabajo de campo. En este sentido, el trabajo abordó cuatro ejes principales:

- El rol de los técnicos en general y el de los Geógrafos en particular y su inmersión en problemáticas concretas que afectan a la sociedad.
- La relación Universidad-Comunidad y Medio en el que está inserta.
- Nuevas metodologías de investigación: el desafío de hacer, ser y seguir aprendiendo.
- Nuevas formas de organización y saberes en relación con la gestión ambiental.

De la experiencia realizada resulta enriquecedor transcribir algunas expresiones de los estudiantes, dado que a partir de sus opiniones es posible reconstruir el proceso de internalización generado en un trabajo de campo particular, vivido desde uno de los problemas que atraviesa a la horticultura en el escenario local:

“Pudimos obtener datos relevantes y significativos de la problemática abordada; pudimos tomar contacto directo con los distintos actores, lo que nos permitió captar el “sabor” de las respuestas, apreciar sus motivaciones y opiniones, y en el caso particular del productor hortícola entrevistado, apreciar su modo de vida y algunos aspectos de su entorno más cercano. La entrevista realizada al productor, nos muestra la visión de los mismos respecto a este rol del técnico, a quienes quieren atribuirle la totalidad de la responsabilidad del proyecto y la guía permanente de sus acciones. Es sin lugar a dudas este tema digno de análisis, máxime teniendo en cuenta las nuevas formas de organización que la complejidad ambiental genera. (...) Es precisamente en este nuevo ámbito de participación, de diversidad de actores, intereses, recursos y formas de ver las cosas, donde el técnico debe actuar y transmitir su opinión, sin olvidar que no es el único que posee conocimientos, que su preparación le permite

establecer hipótesis, pero que las mismas también pueden ser perfectamente discutibles y refutables, aceptando la idea de interactuar con los diferentes actores en busca de estrategias consensuadas". (Almada, Sergio; 2002)

Del mismo modo, en otro de los trabajos finales realizados se expresa:

"A través de proyectos como el PAM se implementa una visión de futuro que favorezca la construcción de un nuevo orden social, guiado por principios de sustentabilidad ecológica, democracia participativa y racionalidad ambiental.(...) Esta participación de los horticultores de Bahía Blanca, los actores locales de la problemática de desarticulación de sus actividades del resto de las actividades de la ciudad, demanda el manejo de determinadas metodologías, que permitan articular la expresión de estos actores con los demás actores (especialistas, técnicos, gobernantes).

El rol de los técnicos partícipes de este proyecto y el nuestro como actores de la sociedad y como futuros profesionales, es generar posibilidades de participación, actividades que lleguen de una manera más próxima a los actores locales, reales constructores de la ciudad y su entorno, que apunten al logro de un desarrollo local y a través de él a la recuperación de la identidad y mejoras en la calidad de vida de los actores involucrados. Lograr la comunicación, como profesionales no tener una actitud soberbia ante el otro, sino buscar la comunicación y el aporte de los demás actores y saber aprovechar los conocimientos basados en otros saberes, en la experiencia, e introducirlos como elementos importantes, porque es a sus poseedores a quienes va dirigido los resultados del proceso del cual estamos formando parte". (Fuentes, Ana María; 2002)

- *Experiencia 3:* curso interdisciplinario de perfeccionamiento docente para maestros y profesores de todos los niveles de educación⁸. Tema: "Geografía: el espacio geográfico local", a partir de tres ejes organizadores:

1. El concepto de paisaje, la definición de unidades de paisaje y los paisajes de la ciudad.
2. Las transformaciones espacio-temporales en el espacio urbano desde la detección, descripción y análisis de los núcleos organizadores, obstáculos y barreras a través del tiempo en los distintos paisajes.
3. Los problemas que afectan al espacio vivido.

En una primera instancia se analizaron los conceptos teóricos, a través del diálogo entre capacitadores y cursantes. Los paisajes y elementos dominantes se describieron por

⁸ Programa de capacitación municipal denominado "Aprendiendo a Conocer mi Ciudad, Formación para Educadores". 2001, 2003 y 2004.

medio de fotografías de las unidades geoespaciales urbana y periurbana. Asimismo se analizaron a través de fichas descriptivas los núcleos organizadores en las distintas épocas de la historia de las subunidades definidas.

En segundo lugar se utilizaron los paisajes como recurso para detectar problemas ambientales desde distintas imágenes propuestas. La práctica se ejemplificó en el área del arroyo Napostá Grande que atraviesa la ciudad en tres tramos, dos abiertos y uno entubado. En una segunda instancia se aplicó el juego de simulación “Agentes del paisaje y actores intervinientes”, donde se utilizaron además, textos complementarios.

Las estrategias metodológicas y las expectativas de logro que orientaron el desarrollo del tema pretendieron: internalizar los conceptos teóricos con la finalidad de aprender a pensar el espacio geográfico desde los elementos nucleadores, se analizaron los cambios, las continuidades, las rupturas en la evolución de los paisajes de la ciudad para comprender la relación sociedad-naturaleza y aprender a observar la realidad.

Asimismo, esta propuesta tiende a fomentar el respeto por el lugar donde se vive, conocer los derechos de los ciudadanos, valorar el patrimonio natural y cultural, crear nuevos hábitos de comportamiento sobre el medio ambiente e incrementar el sentido de pertenencia y desarrollar la identidad.

Desde esta perspectiva, es de interés enseñar que todos formamos parte y somos actores de los territorios, así los problemas concretos aunque sean pequeños, particulares y cercanos, tienen valor como experiencia vivida para ser analizados en el aula. Cada lugar, cada rincón tiene un simbolismo y un significado para quien lo habita, por lo tanto algunos son de rechazo y otros son de preferencia, aunque existen imágenes colectivas como producto de la socialización.

Varios docentes que asistieron al curso adaptaron este concepto a los distintos niveles en la enseñanza de las Ciencias Sociales y de Geografía Argentina, los cuales acercaron las experiencias realizadas. Es importante resaltar esta transferencia con el fin de comprobar que es factible interpretar las relaciones naturaleza-sociedad en las distintas dimensiones espacio-temporales, como ejes organizadores de estas disciplinas.

Una de estas experiencias se llevó a cabo en el área local, en la ciudad de Bahía Blanca, teniendo en cuenta que la ciudad no es sólo un hecho concreto, formado por los distintos elementos que lo integran como estructura del plano y edificios que expresan la forma, el uso del suelo, sino que es un espacio vivido, sentido, percibido y valorado por la población que la habita.

El ejemplo se desarrolló a partir de estrategias y recursos utilizados dentro de una perspectiva histórico-ambiental⁹. Se abordó el estudio de la ciudad de Bahía Blanca utilizando recursos gráficos ampliados: planos, fotografías y mapas que representan aspectos que marcan las transformaciones del espacio urbano. Las primeras actividades desarrolladas corresponden a las comparaciones con el pasado desde la lectura de imágenes antiguas de la plaza central de la ciudad (Plaza Rivadavia), con el estado actual mediante la observación directa, en la cual se realizó el reconocimiento de la obra arquitectónica y constructiva.

En una segunda instancia, se tuvieron en cuenta los factores que incidieron en la localización inicial de la ciudad y la importancia del agua en la etapa fundacional.

En tercer lugar, se realizó un reconocimiento con fotografías antiguas del arroyo Napostá Grande que atraviesa la ciudad. En esta situación surge como evidencia que los niños carecen de una imagen del arroyo como elemento natural dentro del espacio urbano, a pesar de que existe un tramo a cielo abierto en el sector norte de la ciudad.

Con el fin de incorporar en los niños la presencia del arroyo en la ciudad, se organizó un itinerario didáctico “Búsqueda del arroyo Napostá”: en el sector a cielo abierto en el Parque de Mayo, el área del dique derivador y el tramo del entubado, mediante la observación en el terreno.

La tarea se complementó en el aula con la elaboración de dibujos de las nuevas obras realizadas sobre imágenes del cauce antiguo. Esta estrategia de andamiaje utilizando distintos documentos y la posterior reformulación en transparencia facilita la detección y descripción de problemas, por parte de los alumnos de la etapa inicial, que si bien todavía a esa edad no poseen la estructura completa de tiempo y espacio, igualmente pueden lograr la comprensión de transformaciones del paisaje urbano en unidades pequeñas a partir de un conjunto de acciones ordenadas sobre el gráfico.

Esta metodología permitió abrir un abanico de posibilidades donde los niños realizaron construcciones espontáneas de canalización y entubamiento con bloques de maderas en el arenero. Por otra parte se observó una iniciación interesante a la lectura de planos, superior a lo esperable, demostrado en trabajos posteriores de otras ciudades del país.

3. REFLEXIONES FINALES

Utilizar los espacios locales, cotidianos como escenario de las experiencias y la definición de unidades de paisaje integrado o unidades geoespaciales-problema como instrumentos para abordar el estudio de la realidad son recursos adecuados que favorecen

⁹ Profesora Graciela Lorenzi con alumnos de 5 años de edad, tercera sección turno mañana, Nivel Inicial de la Escuela de EGB de la Universidad Nacional del Sur de Bahía Blanca.

el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los primeros por representar espacios conocidos y de fácil acceso para los estudiantes, despierta interés por las temáticas, asegura una participación activa y contribuyen a comprender los hechos; las segundas porque permiten reconocer el alcance de una situación problema o de un paisaje y acerca al tema de los límites y las escalas, conceptos clave en Geografía, difíciles de determinar en la realidad.

Cuando la práctica es factible de concretar con el trabajo de campo, la tarea didáctica es más completa, dado que contrastar los conocimientos teóricos con la realidad, permite que la temática sea más significativa, ayuda a construir los saberes personales y adoptar actitudes de respeto y valorización del medioambiente.

El análisis de los testimonios de los estudiantes que ingresan en las carreras de Licenciatura y Profesorado en Geografía permite sostener que es necesario incrementar las salidas al terreno como forma de efectivizar el nexo teoría-práctica para la construcción de un conocimiento significativo y una formación profesional más comprometida, en especial en los primeros años de la universidad, cuando presentan dificultades manifiestas tanto en asociar conceptos teóricos complejos y abstractos con sus representaciones en la realidad, como en aprehender las combinaciones y relaciones de distintos elementos que interactúan en el espacio, lo configuran y dinamizan en sistemas complejos de evolución permanente.

REFERÊNCIAS

ALBALADEJO, Christophe, 2002. Una Argentina 'discreta'... La integración social y territorial de las innovaciones de las familias rurales en el partido de Saavedra. En *Revista Universitaria de Geografía*. Volumen 10, Números 1 y 2. Departamento de Geografía, Universidad Nacional del Sur. Ediuns. Bahía Blanca, pp. 131-148.

ALDEROQUI, Silvia, PENCHANSKY, Pompei (comp.) y otros, 2002. *Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano*. Buenos Aires, Paidós, 238 pp.

BOVET PLA, María y RIBAS VILA, Jordi, 1992. Clasificación por dominancia de elementos. En BOLÓS, M. y Otros.,. *Manual de Ciencia del paisaje. Teorías, métodos y aplicaciones*, pp.69-80. Barcelona, Masson, 273 pp.

BRÓNDOLO, Margarita, CAMPOS, Marta, ZINGER, Alicia, DEL POZO, Olga y LORDA, María Amalia, 1994. *Geografía de Bahía Blanca*. Bahía Blanca, Encestando, 200 pp.

BRONDOLO, Margarita, CAMPOS, Marta, ZINGER, Susana, 1999. Unidades Geoespaciales: un Instrumento para la Investigación y la Enseñanza en Geografía. En *ANALES*. Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas. Santiago de Chile, pp. 455-463.

- BRONDOLO, Margarita y Otros, 1999. Medioambiente y Unidades Geoespaciales. Estudio de caso. En *Revista Universitaria de Geografía*, Departamento de Geografía, Vol. 8, Números 1 y 2. Universidad Nacional del Sur. Bahía Blanca.
- BRÓNDOLO, Margarita y LORDA, María Amalia, 2003. El Espacio Geográfico Local. En *Aprendiendo a Conocer mi Ciudad, Formación para Educadores*. Separata de Geografía. Agencia de Desarrollo, Oficina de Turismo, de la Municipalidad de Bahía Blanca – PBB Polisur. Bahía Blanca.
- BRUNET, Roger, 1982. Análisis de paisajes y semiología. En GOMEZ MENDOZA, Josefina y Otros. *El pensamiento geográfico*, pp.485-493. Madrid, Alianza Universidad, 530 pp.
- CAMPOS, Marta y ZINGER, Alicia, 2003. Calidad paisajística y recreación. El periurbano norte de Bahía Blanca. En *Realidad, enigmas y soluciones*. Consejo de Decanos y Directores de Unidades Académicas Relacionadas con la Enseñanza del Turismo, CONDET. Secretaría de Investigación, Facultad de Turismo, Universidad Nacional del Comahue. Neuquén, pp.29-47.
- DEMAZIÈRE, Didier y DUBAR, Claude, 1997. *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple des récit d'insertion*. Collecttion Essais&Recherches. Série "Sciences Humaines" dirigée par François de Singly. Ed Nathan Paris. Pp. 350. Ed Nathan Paris. Pp. 350.
- DI MÉO, Guy, 1998. *Géographie social et territoires*. Fac. Géographie.Nathan Université. Pp. 317.
- FERRY, Giles, 1997. Pedagogía de la Formación. Formación de Formadores. Serie Los Documentos. UBA. Ed. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- FREIRE, Paulo, 1998. *Pedagogía de la esperanza*. México, Siglo Veintiuno Editores, 226 pp.
- GIDDENS, Anthony, 1998. La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración. Amorrortu editores. Avellaneda. Argentina. Pp. 412.
- GÓMEZ MENDOZA, Josefina y Otros, 1999. *Los Paisajes de Madrid: Naturaleza y Medio Ambiente*. Madrid, Alianza-Fundación Caja Madrid, 303 pp.
- KEITH, Michael, 1998. "El conflicto social y las áreas prohibidas de Londres". En GARCÍA BALLESTEROS, Aurora (Coord.) y Otros, *Métodos y técnicas cualitativas en Geografía social*, pp.127-136. Barcelona, Oikos-Tau, 239 pp.
- LORDA, María Amalia y BRÓNDOLO, Margarita; 2000. La investigación-acción en la valorización del patrimonio local. En *Realidad, enigmas y soluciones*. Consejo de Decanos y Directores de Unidades Académicas Relacionadas con la Enseñanza del Turismo, CONDET. Secretaría de Investigación, Facultad de Turismo, Universidad Nacional del Comahue. Neuquén.
- LORDA, María Amalia; BRÓNDOLO; Margarita; ZINGER; Alicia; CAMPOS, Marta y DEL POZO, Olga; 2000. Definición de Unidades Geoespaciales-problema como base para la Gestión del Desarrollo Sostenible en el Suroeste Bonaerense. En *Revista Universitaria de Geografía*, Volumen 9, Número 2. Departamento de Geografía Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca. Ediusn. pp. 49-66.
- LUCARELLI, Elisa (comp.) y otros, 2000. *El asesor pedagógico en la universidad. De la teoría pedagógica a la práctica en la formación*. Buenos Aires, Paidós Educador, 167 pp.
- MENDEZ, Ricardo, 1997. *Geografía Económica. La lógica espacial del capitalismo global*. Barcelona, Ariel, 384 pp.

- MORIN, Edgard, 2001. *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- MORÍN, Edgar, 2001. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- ORTEGA VALCARCEL, José, 2000. *Los horizontes de la geografía. Teoría de la Geografía*. Barcelona, Ariel, 604 pp.
- QUIVY, Raymond. y CAMPENHOUDT, Luc Van, 1992. *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva. Lisboa. Pp. 275.
- SANCHEZ, Joan-Eugeni, 1991. *Espacio, Economía y Sociedad*. Madrid, Siglo. XXI Editores, 338 pp.
- SANTOS, Milton, 1990. *Por una geografía nueva*. Madrid, Espasa Calpe, 257 pp.
- SANTOS, Milton, 1996, *Metamorfosis del espacio habitado*. Barcelona, oikos-Tau, 118 pp.
- SANTOS, Milton, 2000. *La naturaleza del espacio. Técnica y tiempo. Tazón y emoción*. Barcelona, Ariel, 348 pp.
- SANTARELLI, Silvia, CAMPOS, Marta, 2002. *Corrientes epistemológicas, metodología y prácticas en Geografía. Propuestas de estudio en el espacio local*. Bahía Blanca, Departamento de Geografía, Editorial Universidad Nacional, ediUNS, 319 pp.
- SOTELO NAVALPOTRO, José Antonio, 1991. Paisaje, semiología y análisis geográfico. Anales de geografía de la Universidad Complutense, N° 11, Departamento de Geografía Humana y Física – Análisis geográfico regional. Facultad de Geografía e Historia. Servicio de publicaciones Universidad Complutense, Madrid, pp.11-23.
- SOUTO GONZÁLEZ; X.,1998. *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimientos del medio*. Barcelona, Editorial del Serbal.
- SPIEGEL, Alejandro, 2000. *La vida cotidiana como recurso didáctico. Hacia una escuela más auténtica*. Rosario, Homo Sapiens, 143 pp.
- TOLEDO, Víctor, 1994. Tres problemas en el estudio de la apropiación de los recursos naturales y sus repercusiones en la educación. En LEFF, Enrique y Otros *Ciencias Sociales y Formación Ambiental*. Barcelona, Gedisa, 321 pp.
- VERMERSCH, Pierre, 1994. L'entretien d'explicitation en formation initiale et en formation continue. Paris. Pp.183.