

# La geografía de la educación para el siglo XXI

## *The Geography of Education for the 21st Century*

Bessy STERLING

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México  
México

### **Resumen**

La finalidad de este artículo es analizar los campos de estudio de la geografía de la educación, y educación comparada, sus puntos en común y diferencias. Se revisan los antecedentes y los avances en la geografía de la educación, principalmente en los países europeos, donde tiene un mayor desarrollo, de acuerdo con la obra existente; asimismo se examinan los conceptos básicos de su campo de estudio, sus herramientas y los temas que aborda, mencionando los principales geógrafos dedicados a este campo de la geografía. Se profundiza sobre la importancia de la geografía de la educación y cómo se nutre de la educación comparada y de diversos campos, tanto de la geografía humana, como de las ciencias sociales en general, de manera que se manifiesta su naturaleza multidisciplinaria e interdisciplinaria. Con base en las revisiones de la obra de geógrafos europeos y latinoamericanos el artículo concluye señalando la importancia de realizar nuevos estudios de geografía de la educación en otras regiones del mundo para contribuir en la solución de los numerosos problemas educativos, ya que los trabajos de investigación llevados a cabo por educadores, por lo general carecen de la dimensión espacial que aporta la geografía.

**Palabras clave:** geografía de la educación, educación geográfica, educación comparada

### **Abstract**

The purpose of this article is to analyze the fields of study of the Geography of education, the comparative and Comparative education, their common points, and differences. The antecedents and the advances in the Geography of education are reviewed, mainly in the European countries, where it has a greater development, according to the existing work. Likewise, the basic concepts of their field of study, his tools, and the topics they address are examined, mentioning the main geographers dedicated to this field of geography. The importance of the geography of education and how it is

nourished by comparative education and various fields, both in human geography and in the social sciences in general, will be explored in a way that manifests its multidisciplinary and interdisciplinary nature. Based on the reviews of the work of European and Latin American geographers, the article concludes by pointing out the importance of conducting new studies of educational geography in other regions of the world to contribute to the solution of numerous educational problems, since the research work carried out by educators, they generally lack a spatial dimension provided by geography.

**Keywords:** geography of education, geographical education, comparative education

---

## Introducción

El presente artículo tiene como propósito responder a las siguientes preguntas de investigación ¿Qué diferencias y puntos en común tienen los campos de estudio de la geografía de la educación, la educación geográfica y la educación comparada? ¿Cuáles son los antecedentes y los principales avances de la geografía de la educación? ¿Qué conceptos básicos y herramientas utiliza y cuáles son los temas que se abordan en la geografía de la educación? ¿Cuál es la utilidad e importancia de realizar más estudios de geografía de la educación en otras regiones del mundo? Para contestar lo anterior se realizó una investigación bibliográfica y cibergráfica seleccionando aquellos materiales y su análisis crítico para resaltar sus contribuciones para la solución de diversos problemas educativos y su papel social transformador en el siglo XXI.

En primer lugar, se presentan los antecedentes de la geografía de la educación, sus diferencias y similitudes con la educación geográfica y la educación comparada. Posteriormente se analizan los avances actuales en geografía de la educación, principalmente de geógrafos europeos, porque han sido los más prolíficos; en sus artículos y en la revisión de la literatura fue notable la reducida proporción de trabajos de investigación elaborados en otras regiones del mundo con respecto a los realizados en el continente europeo. La búsqueda se realizó en la Biblioteca Digital de la UNAM, UNESDOC Biblioteca Digital y en buscadores como Google Académico, Redalyc, Scielo, ResearchGate y Dialnet, entre otros. Cabe aclarar que este artículo no pretende presentar el estado del arte de la geografía de la educación en el mundo, será objeto de otro estudio de análisis crítico de las escuelas y autores. La finalidad es introducir al lector a un campo de estudio emergente. Finalmente, se destaca la importancia de realizar investigaciones en todo el mundo sobre la geografía de la educación e investigaciones aplicadas, principalmente en los países en desarrollo, entre otras razones, para promover la educación ambiental, para tratar problemas epistemológicos de la geografía, para destacar los conflictos por el territorio.

## Antecedentes de la geografía de la educación

Antes de pasar a los antecedentes de la geografía de la educación, cabe hacer mención que en todos los materiales consultados escritos en inglés se le designa como *geography of education*, véase Taylor (2009), Brock (1976, 2013b, 2016) y Brock y Symaco (2016). Por otra parte, la información bibliográfica sobre geografía educativa, no la registra como campo de estudio de la geografía, sino de estudios de otras disciplinas que la emplean como sinónimo de distribución territorial o para designar una visión de la educación desde la perspectiva de las ciencias sociales. Ejemplo de esto se encuentra en “Aproximación teórica a la geografía educativa, política y comunicativa contemporánea” de Martínez, Salgado y Moreno (2016). El contenido del artículo no aborda una perspectiva geográfica, los autores pretenden articular de manera teórica la visión humanista de la educación, de la política y de la comunicación, como ciencias, disciplinas o campos de estudio, desde una perspectiva cualitativa y teórico-conceptual; sin embargo, en ningún momento se aborda la dimensión espacial. El término “geografía educativa” sugiere que hay un ámbito de interés de la ciencia geográfica que puede aplicarse a la educación en todos los niveles educativos, por ejemplo: la educación sobre las transformaciones históricas de los territorios habitados, o bien como parte de la educación ambiental, haciendo una clara referencia en ambos casos al estudio de fenómenos y procesos educativos considerando la dimensión espacial.

“¿Por qué no una geografía de la educación?”, se preguntaron los geógrafos británicos Gerald Hones y Raymond Ryba en una reunión de la Unión Geográfica Internacional (UGI) realizada en Toronto en 1972, en la cual señalaron que los estudios geográficos pueden ser tan gratificantes para los investigadores como los que se realizan en otros campos de la geografía social y cultural; adujeron que la ausencia de trabajos de investigación en la materia, llevados a cabo por geógrafos, contrastaba con los trabajos realizados por educadores, sin embargo carecían de la sofisticación metodológica geográfica. Asimismo, afirmaron que los estudios acerca de la geografía de la educación serían relevantes para la planificación de espacios educativos y, además, que podían ser utilizados en el campo de la educación geográfica, mediante actividades didácticas de investigación en el entorno escolar (Hones y Ryba, 1972).

En el siglo XXI los grandes volúmenes de datos sobre fenómenos educativos que se generan en la sociedad de la información —la cual se encuentra en transición hacia la sociedad del conocimiento— pueden ser analizados desde una perspectiva geográfica empleando tecnologías como los SIG, GPS, a través del GIS&T para conocer los procesos que tienen lugar en el mundo actual y pueden ser llevados a los espacios educativos para el estudio de el área de influencia, así como los diversos factores que los producen y sus consecuencias en el conocimiento y modelado del espacio geográfico (Di Biase *et al.*, 2006), como lo muestran las numerosas publicaciones del National Center for Research in Geography of Education de la Asociación de Geógrafos Americanos.

Los resultados de las investigaciones de la geografía de la educación pueden contribuir a la toma de decisiones que coadyuven a mejorar la educación para alentar el mejoramiento de la situación socioeconómica en los países subdesarrollados, donde la población en situación de pobreza crece continuamente, persistiendo los problemas educativos a pesar de las numerosas reformas educativas, para el logro de mejores resultados cognitivos y la participación activa por parte de los estudiantes en todos los niveles educativos para transformar su entorno.

## Los exponentes de la geografía de la educación

A partir del pronunciamiento de Hones y Ryba en 1972 quedaron de manifiesto dos campos de estudio de la geografía que se encuentran estrechamente ligados entre sí: la geografía de la educación y la educación geográfica. La primera forma parte de la geografía y se encarga del estudio de los espacios educativos; mientras que la segunda corresponde al campo pedagógico, la investigación sobre las mejores formas de enseñar y de aprender geografía, de acuerdo con las necesidades educativas del siglo XXI. Con respecto a la primera, a lo largo del siglo XX hubo avances notables a nivel mundial, gracias al trabajo de los geógrafos de la Unión Geográfica Internacional y al Foro Iberoamericano de educación geográfica. ¿Pero qué sucedió con respecto a los avances en la geografía de la educación como especialidad de la ciencia geográfica? De acuerdo con la revisión bibliográfica y cibergráfica realizada, que se presentará más adelante, este campo de la geografía continuó desarrollándose ampliamente hasta nuestros días en los países europeos; mientras que en los países subdesarrollados los geógrafos dieron un mayor impulso a la educación geográfica, dejando de lado a la geografía de la educación. Entre ellos sobresale el colombiano Oscar Buitrago (2005), quien ha publicado numerosos artículos como “La educación geográfica para un mundo en constante cambio”, donde explora las aportaciones de la ciencia geográfica en la formación de los individuos.

Es común entre algunos investigadores considerar que la geografía de la educación y la educación comparada son campos que se corresponden entre sí. Analicemos las principales diferencias entre un campo de estudio de la educación y otro de la geografía. Fue Debesse quien definió por primera vez la educación comparada como “geografía de la educación” (Debesse citado en García, 1997: 72). Sin embargo, Debesse la concebía sobre todo como una descripción de los sistemas educativos, como una especie de geografía educacional descriptiva, de modo parecido a lo que podría ser otra rama de estudio, como la geografía económica. El intento de Debesse podría suponer una metodología educativa encuadrada dentro del enfoque racionalista-técnico (García, 1997: 72). García (1997) considera como enfoque racionalista-técnico al neopositivismo y propone que la educación comparada debe basarse en epistemologías y metodologías que permitan comprender en profundidad los fenómenos educativos y que no se limiten a la mera comparación estadística.

Por supuesto que las concepciones epistemológicas y metodológicas, tanto de la educación comparada como de la geografía de la educación han evolucionado y, aunque tienen similitudes, también poseen diferencias. Si bien es cierto que ambas estudian la educación en los ámbitos regional, nacional o internacional, sus perspectivas son distintas a partir de su método y su campo de estudio. Rojas y Navarrete (2010) señalan que la educación comparada es un ámbito teórico metodológico que ha cobrado importancia a partir de los procesos de internacionalización y globalización económica; estas autoras plantean que entre sus propósitos destaca el análisis de sistemas diversos, tales como los económicos, políticos, jurídicos y educativos, entre otros, con la finalidad de comparar regiones o países de tal forma que permitan detectar problemas comunes y soluciones probadas, sus tendencias y procesos de convergencia y divergencia. La relevancia de la educación comparada consiste en que estos estudios permiten identificar tendencias y procesos educativos que se plasman o son resultado de políticas educativas en diferentes países, lo cual contribuye a la toma de acuerdos en reuniones y conferencias internacionales acerca de los mismos.

De acuerdo con lo anterior, podemos inferir que tanto la educación comparada como la geografía de la educación poseen un carácter interdisciplinar y una dimensión espacio-temporal; sin embargo, mientras la dimensión espacio-temporal posee un carácter contextual en la educación comparada, en la geografía de la educación esta dimensión es parte esencial de su campo de estudio. El campo disciplinar de la educación comparada queda de manifiesto en palabras de Elvia Villalobos y Consuelo Trejo (2017), quienes afirman que este campo es el referente obligado para entender los contextos en donde se desarrolla el fenómeno educativo, proporcionan la base para la adquisición del carácter innovador de la educación, al hallar los puntos de fortaleza propios y adaptar los valores que le han sido ajenos. Las autoras indican que el sujeto de la educación comparada es el ser humano —como naturaleza viva y perfectible— y su objeto de estudio son los sistemas educativos como realidad cambiante. Con respecto a la metodología de la educación comparada “algunos pedagogos comparativistas se han ocupado ampliamente de los fundamentos teóricos del método comparativo en pedagogía, en orden a justificar la validez de este como método científico. Este es el caso de Franz Hilker y de George Z. F. Bereday” (Santamaría, 1983); en cambio, la geografía de la educación no se limita a establecer comparaciones espaciales, sino que desarrolla una metodología propia para los fines educativos en el análisis geográfico.

Por su parte, Pere Roselló (1974) señala que la comparación puede ser de carácter estático o dinámico y Francisco Santamaría (1983) menciona que en este campo de estudio intervienen diversas variables del proceso educativo, por lo que el investigador se enfrenta a un complejo sistema de interacciones en el que la educación comparada deberá tener, quizá como objetivo fundamental, aportar luz sobre la problemática educativa desde perspectivas diferentes, como los enfoques en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las variaciones de los estudiantes matriculados, el grado de eficiencia terminal, el porcentaje de alfabetismo y el grado máximo de estudios, entre otros.

Santamaría (1983) argumenta que toda comparación debe suponer *a priori* una desigualdad o diferencia, se debe realizar con criterios cuantitativos o cualitativos para ordenar y relacionar las diferentes variables objeto de estudio como las mencionadas en el párrafo anterior, con la finalidad de descubrir por qué se presentan estos resultados de convergencia y de divergencia; así como las diversas relaciones que pueden establecerse, bajo parámetros cualitativos, conceptuales, ideológicos, o cuantitativos, patrones, modelos.

Un aspecto relevante que aborda Santamaría respecto a la educación comparada se refiere al enfoque hacia el conocimiento exhaustivo de la realidad social y cultural, sin dejar de lado otras perspectivas, como la realidad económica. La comparación tiene un carácter inductivo, a partir de variables específicas, pero tiende hacia la unificación o generalización para agrupar las diferencias encontradas. Santamaría señala que toda comparación debe entenderse como un conjunto de relaciones e interrelaciones que puedan llevar al investigador educativo a pronósticos educativos (Santamaría, 1983: 65). Para este autor existen pocas diferencias entre las metodologías propuestas por George Bereday (1968) y France Hilker (1964) —siendo el primero más enfocado al campo sociológico, mientras que Hilker a los estudios filosóficos y pedagógicos—, pero ambos coinciden en que el método de la educación comparada consta de cuatro etapas:

1. Aunque la primera etapa ha sido denominada descripción, dicho término no refleja debidamente el sentido de este primer paso, porque se trata de conseguir un conocimiento amplio de las realidades educativas que se pretende comparar: infraestructura escolar, niveles educativos, métodos de enseñanza, libros de texto, programas de estudio, material escolar y teorías pedagógicas entre otras. Asimismo, se analiza la recogida de datos, tanto de fuentes documentales como de trabajo de campo. La parte final de esta fase es denominada por Bereday (citado en Santamaría, 1983: 65) como “geografía de la educación” y consiste en la organización de los datos obtenidos en tablas construidas según categorías analíticas prestablecidas. Cabe aclarar que esto ha provocado que algunos investigadores, como Debessé-Mialaret (1974, citado en García, 2012) consideren la sinonimia entre la geografía de la educación y la educación comparada.
2. La interpretación consiste en detectar y corregir inconsistencias y errores en los datos recopilados en la etapa anterior, además de analizarlos de manera pormenorizada. Lo anterior implica el uso de diversos enfoques y métodos propios de las ciencias sociales frecuentemente de la sociología, la antropología, la política y la economía, entre otras, con la finalidad de indagar puntos de vista disciplinarios sobre los datos de carácter pedagógico que se han obtenido. Estos datos externos al ámbito educativo contribuyen a comprender las causas, relaciones e interrelaciones que permitan la correcta interpretación explicativa de los hechos educativos.
3. En la yuxtaposición ya no sólo se observan las semejanzas y diferencias, sino que se trata de relacionar lo que Santamaría (1983) denomina conjuntos paralelos.

Es la parte inductiva del método, ya que se busca detectar el carácter unificador o generalizador de las características en las que se fundamenta la comparación. Esta etapa facilita conocer las distintas alternativas o soluciones específicas que se plantean en relación con el objeto de estudio.

4. La última etapa es la comparación, que consiste en una evaluación de resultados, a la que se llega con base en el desarrollo de las etapas anteriores. En ella se muestran las conclusiones, de manera sintética.

Algunos estudios de educación comparada se limitan a establecer comparaciones entre diversas variables educativas utilizadas por los distintos países a escala nacional, enfoque que ha sido criticado por autores como García (1997), quien considera que las comparaciones entre estados nacionales no son congruentes con el proceso de globalización económica existente que modela relaciones en esa escala. Otro autor interesado en una perspectiva geográfica dentro de sus investigaciones de educación comparada es el filósofo y pedagogo suizo Pierre Furter (1996). En su artículo “La educación comparada como geografía de la educación. Cuestiones teóricas sobre la planificación de la regionalización de la enseñanza”, Furter realizó un estudio donde introdujo importantes reflexiones de carácter geográfico sobre la regionalización de la enseñanza. El autor señala que al estudiar el sistema global es necesario diagnosticar y prever el desarrollo de los subsistemas que ponen en evidencia la importancia de la integración territorial, ya sea a escala nacional, regional o local de las diferentes acciones educativas entre sí y con otros factores espaciales que condicionan el uso y la formación del conjunto de los ciudadanos ubicados en un territorio determinado.

Furter considera que, al estudiar las dimensiones espaciales de la práctica, así como las innovaciones y las reformas educativas, se deben tener en cuenta las relaciones sobre las políticas educativas entre los Estados-nación. Cuando éstas se llevan a cabo a nivel nacional existen discontinuidades espaciales que obligan a singularizar estrategias. “El centralismo esconde siempre la voluntad de reducir la pluralidad de los mundos al propio, al familiar y al ya conocido, intenta, en resumen, conducirlo todo hacia sí” (Furter, 1996: 95). De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación presentada en su artículo, Furter afirma que los diagnósticos nacionales no reconocen las singularidades regionales y los territorios no son unidades homogéneas, porque existen diferentes maneras de percibir y modelar el espacio donde se vive. El autor señala que esa es la razón por la cual un mismo currículum tiene una aplicación diferente en distintos lugares o regiones de un mismo país. Los planteamientos de Furter son especialmente relevantes con respecto a la aplicación de reformas educativas, las cuáles pueden ser bien o mal recibidas de acuerdo con las singularidades de cada región, porque cada una posee su propia realidad étnica, social, económica y política. Por ejemplo, en una región con predominio de población indígena, será más importante que los materiales educativos estén escritos en su lengua nativa, antes de la implementación de la enseñanza del idioma inglés.

## Las contribuciones de la geografía de la educación

Uno de los autores más prolíficos en el campo de la geografía de la educación es el geógrafo Colin Brock (1976), quien considera que la geografía debe estar al servicio de la educación comparada, debido al carácter interdisciplinar de esta última, y ha realizado varios artículos y libros publicados por la UNESCO, haciendo equipo con especialistas en educación comparada, como Francisco López Segrera. Entre dichas obras se encuentran “Educación y dimensión de los países: el universo de los pequeños estados” (Brock y López, 1988); *La Educación Superior en América Latina y el Caribe 2008. Principales tendencias y desafíos* (López, Brock y Dias, 2008) y *La Universidad ante los desafíos del siglo XXI* (López, Brock y Dias, 2010).

Para definir las relaciones entre ambos campos, retomaré nuevamente a Pierre Furter (1996), autor que analizó varios textos de geógrafos anglosajones y franceses para definir la geografía de la educación como la disciplina que estudia la influencia de los factores geográficos, como la localización o la accesibilidad, en el desarrollo de un sistema educativo; consideró el estudio de los efectos que puede producir un sistema educativo sobre un medio ambiente o el espacio en que se desarrolla y, sobre todo, las relaciones conflictivas que se establecen en el reparto territorial de las ofertas educativas. En esta definición de Furter se observan claramente algunas similitudes y diferencias entre la educación comparada y la geografía de la educación. La educación comparada busca como su nombre lo indica, las diversas comparaciones entre fenómenos educativos, que presentan una afinidad o proximidad geográfica o histórica en un contexto espacio-temporal. Aun cuando la geografía de la educación también investiga su objeto de estudio en un contexto espacio-temporal, se enfoca en los hechos educativos en sí mismos, en sus manifestaciones en el espacio geográfico y en la influencia de sus componentes sobre los sistemas educativos. De tal forma, que el objeto de estudio de la geografía de la educación –la influencia de los factores geográficos y su inserción en los procesos educativos y en el análisis de las manifestaciones espaciales de dichos procesos– es diferente, y su metodología también.

Una similitud importante es que tanto la educación comparada como la geografía de la educación realizan estudios donde se emplean diversas variables de carácter cuantitativo o cualitativo y buscan encontrar una explicación o solución de sus respectivas problemáticas de estudio, a partir de la comprensión de sus causas y sus interrelaciones. Entre las variables de los estudios de educación comparada se hallan las políticas y enfoques pedagógicos, los indicadores de calidad en los países y regiones, y entre las variables que comparten la geografía de la educación y la educación comparada, el alfabetismo, programas de estudio, eficiencia terminal y deserción escolar.

En 1972, a partir del llamado realizado por Hones y Ryba en Toronto a la comunidad geográfica, se creó un grupo de trabajo en la Comisión de Educación Geográfica de la UGI para establecer una especialidad en geografía de la educación (Brock, 2013a). Retomando el llamado, Colin Brock (2013b), en su artículo “The geography of education and comparative education”, analizó el papel de la geografía en el servicio de la

educación comparada y en 1984 presentó dos aportaciones a la geografía de la educación bajo la influencia de Peter Haggett (1972). En primer lugar, Brock consideró los tres enfoques analíticos de Haggett en la geografía de la educación: el análisis espacial, el análisis ecológico y el análisis regional complejo. El enfoque espacial lo aplicó al análisis de los patrones de localización de las actividades educativas; el enfoque ecológico, para estudiar la variabilidad de la vida según la ubicación, incluyendo el trabajo de los colegios agrícolas en relación con la conservación del paisaje; y con respecto al análisis regional complejo, se refirió a las instituciones educativas como puntos de crecimiento económico en un contexto regional. En segundo lugar, basado en un modelo espacial de Rex Walford (1973), Brock también ejemplificó las actividades educativas en el espacio geográfico representadas como líneas, puntos y superficies. Las líneas las utilizó para entender los trayectos de la escuela a la casa; los puntos, para la ubicación de instituciones educativas y las superficies, para localizar clústeres y zonas educativas de distintos niveles de enseñanza dentro de las ciudades y a escala regional.

Por su parte, en su artículo “Towards a Geography of Education”, Chris Taylor (2009) llevó a cabo importantes reflexiones acerca del estado del arte de las contribuciones de la geografía en las investigaciones educativas. Señaló que ha habido un uso considerable y creciente de las ideas geográficas en la investigación en educación; sin embargo, en muchos casos ese uso no va más allá de la utilización del vocabulario de la geografía, no se emplean los variados principios y nuevas metodologías de la ciencia geográfica (véase Urquijo y Bocco, 2015). Lo anterior puede comprobarse en algunos enfoques metodológicos de la educación comparada como la llamada *Cartografía Social* de Paulston, propuesta en 1995. De acuerdo con García (1997), esa metodología consiste en ilustrar de manera gráfica, pero no en un mapa geográfico, las relaciones entre conceptos, grupos sociales, instituciones con múltiples visiones sobre la educación y las prácticas sociales.

Por otra parte, Taylor afirmó que tanto la geografía como la educación, debido a su naturaleza multidisciplinar, siempre han tenido fuertes conexiones con otras disciplinas de las ciencias sociales básicas, como la sociología, la economía y la ciencia política. Efectivamente, la geografía humana integra aportaciones del pensamiento teórico, como la “producción del espacio” del filósofo Henri Lefebvre (1974, 1976), por mencionar algunas. Esto se debe a que en la práctica y la investigación se pierden los límites difusos entre las ciencias. Por otra parte, el estudio de los procesos educativos requiere contextualizarlos en los ámbitos social, cultural, político y económico. No se puede comprender un proceso educativo, como la deserción escolar, sin analizar su contexto económico y social. Para Taylor (2009) son escasas las redes formalmente reconocidas o comunidades de práctica en la interfaz entre la geografía y la educación. En este sentido, Taylor reconoce a varios autores cuyas aportaciones a la geografía de la educación considera como las más relevantes. Uno de los primeros trabajos donde se conjuntaron la geografía y la educación fue el de Bondi y Matthews, *Educación y sociedad: estudios en la política, la sociología y la geografía de la educación*, publicado en 1988 (citado en Taylor, 2009: 653). Este trabajo consistió en un conjunto de diez

ensayos sobre políticas y aspectos sociales de la educación analizados desde una perspectiva geográfica. Después de este primer trabajo se desarrollaron otros como *Las teorías espaciales de Educación: cuestiones de política y geografía* de Kalervo N. Gulson y Colin Symes, (citado en Taylor 2009: 653). Taylor añade que numerosos trabajos de investigación educativa se realizaron bajo la influencia de sociólogos como Pierre Bourdieu y Basil Bernstein, los cuales utilizan un lenguaje con nociones y conceptos espaciales, pero no llevan a cabo efectivamente un análisis geográfico. En cambio, en la geografía se han realizado análisis espaciales en la investigación educativa con base en las ideas de Henri Lefebvre y Bourdieu, como veremos (Barringo, 2013).

En su obra *La producción del espacio*, Henri Lefebvre señala que "...cada sociedad (en consecuencia, cada modo de producción con las diversidades que engloba, las sociedades particulares donde se reconoce el concepto general) produce un espacio, su espacio" (Lefebvre, 2013: 90). Más adelante el autor señala que:

En realidad, el espacio social incorpora los actos sociales, las acciones de los sujetos tanto colectivos como individuales que nacen y mueren, que padecen y actúan. Para ellos, su espacio se comporta a la vez vital y mortalmente: se despliegan sobre él, se expresan y encuentran en él prohibiciones; después mueren, y ese mismo espacio contiene su tumba. Desde la perspectiva del conocimiento, el espacio social funciona —junto a su concepto— como instrumento de análisis de la sociedad" (Lefebvre, 2013: 93).

Las ideas y postulados de Lefebvre han influenciado reflexiones en la investigación en la geografía de la educación. Por ejemplo, en "Espacialidad y educación. Aportes para la construcción de ambientes educativos no violentos", el costarricense José Méndez (2011) señala que "El espacio no es sólo lugar de desplazamiento (dimensión espacialista). La forma en que interactuamos con el espacio y en que lo configuramos, tiene que ver también con la manera en que interactuamos con los demás (dimensión ético-política) y con la construcción de conocimientos (dimensión cognitiva-pedagógica)" (43). Más adelante añade que

Para Henri Lefebvre, en las espacialidades se reproducen relaciones de producción, por lo cual, el espacio vivido nunca es neutro ni puro, hay una producción intencional de espacios. Las espacialidades se construyen, se inventan, se reinventan; son objeto de planeación, de modelación, de configuración, de percepción, de interpretación. A su vez, las espacialidades son —siguiendo a Lefebvre (1976)— representaciones que condicionan las subjetividades mediante los discursos, el poder, los símbolos, los saberes. Somos sujetos en el espacio y estamos condicionados por él. (Méndez, 2011: 44-45)

Asimismo, Méndez (2011) incorpora algunas reflexiones de las ideas de Lefebvre para referirse a la escuela como una construcción social, cargada de significados y señala que el marco histórico donde se desenvuelven los procesos educativos es

particular de cada país y condiciona lo que sucede en los ambientes educativos, por lo que la escuela es un lugar de relaciones de poder multidireccionales que generan procesos diversos y hasta contradictorios, como asimilación, resistencia, reelaboración, identidad, rechazo, lealtad. A partir de estos argumentos analiza los fenómenos relacionados con la violencia en los ambientes educativos y plantea la reconstrucción de espacialidades a partir de la transformación de las pedagogías de los espacios educativos, desde una perspectiva intercultural. La publicación de *El derecho a la ciudad* de Henri Lefebvre (1968) cuestionó a los investigadores educativos sobre los derechos a los que la población debería acceder en las ciudades, entre ellos los servicios educativos. Asimismo, los hizo preguntarse sobre qué sectores de la población tienen acceso a ellos y cuáles no, surgiendo la perspectiva de inclusión de género, de allí que las feministas de diversas disciplinas buscan responder a esas interrogantes.

En *La producción del espacio*, Henri Lefebvre (1974) presenta en su dialéctica del espacio la caracterización del espacio percibido, del espacio vivido y del espacio concebido. El espacio percibido es material y refiere la realidad cotidiana, el espacio vivido da cuenta del imaginario y lo simbólico y el espacio concebido se nutre de las representaciones sociales que puede representarse cartográficamente y sobre el cual actuamos para transformarlo. Este enfoque ha sido muy utilizado en la educación geográfica, más que en la geografía de la educación, adquirió una gran importancia en los planes y programas de estudio de la educación básica en países como España y México, debido a que sus programas de estudio están estructurados bajo el enfoque constructivista, en el cual el estudiante tiene que interactuar con el medio que le rodea y atribuir un significado a lo que aprende. Otro geógrafo relevante, Edward Soja, ha retomado la dialéctica del espacio en su obra *Tercer espacio: viajes a los Ángeles y otros lugares reales o imaginados* (1996), donde considera al tercer espacio de una manera diferente a la concepción de Lefebvre (1974). Para Soja el tercer espacio es una forma radicalmente diferente de mirar, interpretar y actuar para cambiar la espacialidad de la vida humana. Considera que el tercer espacio es al que le damos significado; es un espacio cambiante al cual experimentamos en nuestro diario vivir (Soja, 2008).

La dialéctica del espacio no sólo ha sido considerada en los planes y programas de estudio de educación básica, sino también en la investigación sobre educación geográfica. Días y Monteleone (2017) plantean la importancia metodológica de la dialéctica de Soja en la enseñanza de la geografía para la construcción del campo geohistórico de la enseñanza de las ciencias sociales, porque consideran que además del espacio percibido y que se enseñaban tradicionalmente, Soja incorpora el espacio concebido; lo que permite que los estudiantes asignen su propio significado al espacio donde viven.

En cuanto a los planteamientos de Taylor (2009), el autor contribuye con un concepto geográfico fundamental en la investigación educativa, el concepto de escala. Se refiere a la escala operativa como aquella que permite comprender los diferentes niveles de un fenómeno y de procesos que una geografía de la educación se ocuparía de estudiar, considerando las siguientes escalas: el alumno, el sitio de aprendizaje (escuela, hogar), la comunidad de estudiantes (barrio), autoridad local-región, gobierno

central-país e internacional. El autor señala que la escala operativa del alumno se estudia en sus aspectos psicopedagógicos y desde la perspectiva de género; la del sitio de aprendizaje desde una perspectiva relacional o arquitectónica; la escala de la comunidad de estudiantes se estudia desde perspectivas de segregación residencial, gentrificación, los entornos vecinales, los procesos de aprendizaje, la relación entre el nivel de instrucción y el vecindario, entre otros. En las escalas local y regional se han estudiado el acceso desigual a la educación y se han llevado a cabo estudios de logro diferencial. En la escala nacional se realizan estudios de planeación educativa; en la escala internacional se llevan a cabo numerosos estudios comparativos, en una gran variedad de tipos y formas de investigación, desde lo descriptivo hasta la predicción, desde lo teórico a lo empírico; desde la pequeña a la gran escala y con diversidad de objetos y acciones en su énfasis en el espacio, el lugar y la configuración regional.

De acuerdo con Taylor (2009), la educación debe prestar una atención creciente a su naturaleza geográfica, incluyendo las relaciones que se establecen entre: el plan de estudios, los mercados de trabajo y la globalización; la educación y la movilidad espacial; los ambientes, el aprendizaje y el ejercicio físico. Añade que: “Además, con los contextos sociales, culturales, económicos y políticos del cambio educativo, surgirán ‘nuevas’ geografías de la educación. Este ámbito epistemológico pone de relieve, no solo el contexto sino la posición psicopedagógica frente a éste” (Taylor, 2009: 657). El autor también puntualiza la importancia de la comprensión de las relaciones socio-espaciales entre los participantes del proceso educativo, entre el hogar y entre otros sitios formales e informales de aprendizaje. Asimismo, menciona el interés en la investigación educativa a partir del creciente uso de los mapas digitales, junto con otras representaciones espaciales, así como el uso de Sistemas de Información Geográfica (SIG), una herramienta metodológica para el análisis espacial por parte de los investigadores en educación, para visualizar y analizar de manera interactiva los datos espaciales. Además de permitir un mayor acceso a la información, estas tecnologías permiten observar los datos de diferentes formas, como a través de la realidad virtual. También acompañada de la evolución de la estadística espacial permite los análisis de redes, análisis de espacio-tiempo y análisis estadísticos ponderados geográficamente. A poco más de una década después de que Taylor escribiera su artículo se han desarrollado nuevas tecnologías que pueden contribuir al desarrollo de la geografía de la educación como los drones, la realidad aumentada y los dispositivos vestibles (*wearable technology*), que facilitarán la obtención de información; pero con nuevos enfoques y perspectivas ante los graves problemas que la humanidad enfrenta en la actualidad, como la desigualdad socioeconómica y el deterioro ambiental, entre muchos otros.

La antigua visión positivista ha cedido su lugar a estudios de carácter cualitativo, donde adquieren importancia las representaciones mentales de los sujetos de estudio a nivel individual o social. Hoy más que nunca, la geografía puede aportar importantes conocimientos a la comprensión de la espacialidad de innumerables aspectos educativos en todas sus escalas, pero sobre todo en la escala local, en el contexto de las escalas nacional y mundial, dada la interacción que hay entre dichas escalas debido al

proceso de globalización económica. Otra visión más actualizada sobre la geografía de la educación, la ofrecen los dos libros más recientes de Colin Brock. El primero es *Geography of Education: Scale, Space and Location in the Study of Education* (2016), el cual inicia con una breve historia de la geografía de la educación, a través de un examen de varios artículos publicados en tres revistas: *Geographical Journal*, *Transactions of the Institute of British Geographers* y *Area*.<sup>1</sup> En estos trabajos se identifica el interés sustancial en la educación por parte de los geógrafos en el papel que juega respecto al espacio en la producción y el consumo de la educación. Luego revisa las contribuciones de la geografía y las conecta con la investigación educativa y proporciona valiosos ejemplos de cómo la geografía puede proporcionar contexto a los problemas educativos. Por ejemplo, considera que la geografía cultural tiene contenidos cercanos a la geografía de la educación, porque la educación se basa en la cultura. En esta obra el autor señala que las actividades del trabajo de campo son esenciales para vincular los problemas educativos con las subdisciplinas geográficas, para lo cual presenta una revisión de varios artículos que vinculan la estructura de la población, la distancia, el género y el acceso desigual a la educación.

Por otro lado, Brock retoma y desarrolla conceptos importantes como escala, espacio, lugar, núcleo/periferia y nodo/redes, como construcciones útiles para comprender patrones de desigualdades y los procesos que los producen. Aplica estos conceptos a diferentes escalas mediante varios ejemplos. El autor también aborda la internacionalización de la educación y los flujos de estudiantes a diferentes escalas. Además, hace referencia a lugares de restricción y preocupación, como los campos de refugiados, los lugares de pobreza extrema y las personas sin hogar, sin embargo, el libro es de carácter descriptivo y no presenta resultados. Asimismo, Brock examina el efecto de Internet en las geografías de la educación en términos de sostenibilidad ambiental, con una visión optimista del papel del conocimiento, del poder y la competencia económica en la toma de decisiones curriculares y la formación ciudadana. De esta manera, el autor nos introduce a los problemas y conceptos de actualidad relacionados con la geografía de la educación. En *Space, Place and Scale in the Study of Education* (2016), Brock, junto con Symaco, coordina la publicación de varios autores relacionados con la geografía de la educación. Originalmente el libro fue publicado como una obra de educación comparada; sin embargo, los artículos incluyen los antecedentes teóricos y una muestra de situaciones relacionadas con el campo de la geografía.

Otro trabajo que muestra avances en la geografía de la educación es “La segregación digital en América Latina y el Caribe”, de Jeffer Chaparro (2007). Se trata de un estudio publicado por la Universidad de Barcelona en el cual se incorporan diversas variables sociales, económicas y políticas relacionadas con dicha segregación digital, para relacionarlas entre sí, como la desigualdad social, las políticas neoliberales y la falta

<sup>1</sup> Destacan los artículos de Castree (2011), Stannard (2003), Dobson y Stillwell (2000), y Jazeel y McFarlane (2010).

de impulso a la innovación y la creación de patentes, lo que trae como consecuencia la “fuga de cerebros”. Otra investigación reciente que incorpora elementos de análisis a los temas que aborda la geografía de la educación es “La movilidad internacional por razones de estudio” (Bermúdez, 2015), donde la autora colombiana realiza un análisis de flujos internacionales de estudiantes de posgrado, con base en estadísticas de la UNESCO, integrando el estudio sobre migraciones internacionales, fenómeno creciente y por tanto para el estudio de las motivaciones de los educandos y las condiciones socioculturales, políticas de los sitios de arribo.

Con base en lo expuesto anteriormente se proponen algunas aplicaciones que podrían tener las investigaciones de geografía de la educación en los países en desarrollo. Al interior de países como México, los estudios de educación comparada pueden diagnosticar los avances y rezagos sobre diversos aspectos educativos, como la aprobación, la eficiencia terminal y la deserción escolar, entre muchos otros; pero no todos ellos pueden dar cuenta de los factores locales y regionales que intervienen en la variabilidad de los resultados, como el aislamiento, las redes de comunicaciones y transportes o la ruralidad, por lo que carecen de una dimensión espacial. Las investigaciones de geografía de la educación, realizadas a escala local y regional, en el contexto nacional y mundial, contribuirán al conocimiento de las realidades de cada lugar y servirán de base para implementar reformas educativas de una manera más adecuada y así lograr, en una mayor medida, los resultados esperados. El contraste, la Reforma Educativa implementada en México bajo el gobierno de Enrique Peña Nieto (2012-2018) fue mal recibida por los docentes, sobre todo en los estados con altos índices de pobreza, porque tuvo un enfoque temático de escala nacional sobre la calidad educativa, considerando los deficientes resultados obtenidos por los adolescentes en las pruebas internacionales *Programme for International Student Assessment* (PISA), sin considerar las necesidades regionales de los docentes y de los estudiantes, con la finalidad de lograr una mayor equidad en las condiciones laborales de los primeros y la equidad en el acceso y los resultados de la educación para los segundos, con miras a una mayor igualdad social. En lugar de ello, los docentes fueron sometidos a pruebas punitivas para garantizar la permanencia en sus plazas de trabajo, cuya dificultad estaba muy por encima de la capacitación recibida en países desarrollados, como España, el no tomar en cuenta a los docentes en la planeación de las reformas educativas, mediante estudios regionales y locales, ha provocado que la implementación de dichas reformas educativas haya fracasado.

Para que una reforma educativa tenga éxito debe ser planeada tomando en cuenta la realidad regional y la realidad local tanto de los docentes como de los estudiantes. Es indispensable que antes de proponer que los estudiantes adquieran competencias tecnológicas, deben contar con una escuela bien construida con servicios de luz y agua. Además, toda reforma educativa debe ser implementada gradualmente, para que los docentes puedan asimilarla y participar en ella de una manera proactiva.

Las investigaciones regionales y locales de geografía de la educación, llevadas a cabo por equipos interdisciplinarios, podrían contribuir a conocer las realidades regio-

nales y locales, tanto de docentes como de alumnos, para poder planear las reformas educativas adecuadamente. Asimismo, dichos estudios podrían ir evaluando las diferentes etapas de implementación de dichas reformas.

Otra forma de aplicación de la geografía de la educación consistirá en llevar a cabo estudios de distribución de los espacios educativos de nivel superior, a escala nacional, regional o estatal, con la finalidad de configurar redes y planear el establecimiento de *clústeres* de investigación y desarrollo, con la finalidad de lograr una mayor innovación en diversos procesos de producción de carácter sustentable y, al mismo tiempo, para alcanzar una mayor competitividad en los mercados internacionales y, con ello, mejorar el acceso al empleo y la calidad de vida de la población.

## Conclusiones

La geografía de la educación ha tenido un avance constante desde la década de 1970, principalmente en los países europeos y latinoamericanos, aunque con límites difusos con la educación comparada. En esos países se han publicado numerosos estudios locales y regionales y se les ha dado un mayor impulso a los estudios de educación comparada por parte de los pedagogos, y los referentes a la educación geográfica, por parte de los geógrafos.

De acuerdo con Holloway y Jöns (2012) existen pocos estudios de geografía de la educación sobre los problemas de los países subdesarrollados, un área de análisis necesario y fundamental para el siglo XXI. La UNESCO ha realizado varios estudios de educación comparada, de carácter interdisciplinario sobre diferentes regiones de los países en desarrollo, con la participación de geógrafos, pero aún faltan estudios geográficos. En los países subdesarrollados los trabajos de investigación sobre problemas educativos a diferentes escalas son primordialmente investigaciones de educación comparada y los escasos trabajos autonombrados como geografías de la educación en realidad no lo son, aunque algunos se aproximan a ellas.

Existen algunas investigaciones aplicadas de geografía de la educación y educación geográfica que han sido inspiradas por las obras de Henri Lefebvre y Edward Soja, quienes sostienen que el espacio es una construcción social y que las relaciones sociales son constitutivas de dicho espacio, donde tienen lugar relaciones de poder y que tienen relevancia tanto la escala global, como las escalas regional y local. La contribución de estos autores en el ámbito de la educación geográfica consiste en que la trialectica del espacio es un aspecto esencial en la enseñanza de la geografía.

La dimensión espacial de los problemas educativos difícilmente puede ser abordada por investigadores de educación comparada, sin la lectura o el trabajo colaborativo con los geógrafos. Lo anterior se afirma porque el trabajo de Furter se vio influenciado por la lectura de geógrafos anglosajones y franceses, y el de López Segrera consistió en un trabajo colaborativo con Brock para desarrollar los estudios regionales en la UNESCO (1988).

Las investigaciones de la geografía de la educación pueden contribuir a la comprensión y a la toma de decisiones en los países subdesarrollados para solucionar diversos problemas educativos en las escalas local, estatal, regional y nacional, como la planeación de reformas educativas; los problemas de equidad en el acceso a la educación desde diferentes perspectivas (social, económica, de género, étnicos, por discapacidad); el análisis de la localización de los espacios educativos desde el nivel básico hasta el superior, para lograr una mayor equidad en el acceso y los resultados de la educación; el análisis de los espacios educativos de nivel superior y la planeación de establecimiento de los *clústeres* de investigación y desarrollo, con la finalidad de ser más innovadores en la producción sustentable y más competitivos en los mercados internacionales, para mejorar la calidad de vida de la población; así como para dar solución a los problemas de reproducción social de las localidades, a partir de la mejora de los resultados educativos, entre otros.

Los problemas educativos que pueden abordarse desde la geografía de la educación son diversos y consideran variables espaciales que por lo general no son tomadas en cuenta por los estudios de educación comparada. Así, la geografía de la educación puede contribuir en gran medida a la comprensión y a la toma de decisiones para solucionar los problemas relacionados con la educación en su dimensión espacial, sobre todo si se tiene en cuenta que los estudios locales son escasamente abordados por la educación comparada y cuyos enfoques son por lo general de tipo cuantitativo y a escala nacional, sin considerar el contexto regional en el marco de la globalización económica.

Por otra parte, la geografía de la educación puede realizar contribuciones importantes a los estudios de educación comparada y a otros estudios sociales de carácter multidisciplinario e interdisciplinario al dar cuenta de la dimensión espacial de diversos fenómenos educativos.

Los geógrafos del siglo XXI podríamos hacernos la misma pregunta que se hicieron los geógrafos Hones y Ryba en la década de 1970 ¿Por qué no fomentar una geografía de la educación? Respondiendo a la pregunta a través de investigaciones de dicho campo, con trabajos colaborativos en equipos interdisciplinarios, utilizando enfoques epistemológicos, metodológicos y tecnológicos del siglo XXI que contribuyan a resolver las problemáticas nacionales y latinoamericanas que enfrentamos en la actualidad. Investigaciones con enfoques que estén al servicio del mejoramiento de la calidad de vida y la equidad social en los países en desarrollo y no meros trabajos comparativos sobre calidad educativa, con enfoques que utilicen las nuevas tecnologías, pero no desde una perspectiva neopositivista, sino desde una perspectiva crítica.

## Bibliografía

BARRINGO, David. (2013). “La tesis de la producción del espacio en Henri Lefebvre y sus críticos: un enfoque a tomar en consideración”. *QUID16 Revista de Estudios*

- Urbanos del Instituto de Investigación Gino Germani de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA), Argentina. doi.org/10.1080/03050068.2013.803818*
- BEREDAY, George. (1968). *El método comparativo en pedagogía*. Barcelona: Herder.
- BERMUDEZ, Rosa. (2015). “La movilidad internacional por razones de estudio: Geografía de un fenómeno global”. *Migraciones internacionales*, 8(1), 95-125.
- BROCK, Colin. (1976). “A Role for Geography in the Service of Comparative Education”. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 6(1), 35-36. doi.org/10.1080/0305792760060109
- BROCK, Colin. (1988). “Educación y dimensión de los países: el universo de los pequeños estados”. *Perspectivas. Revista trimestral de educación*, XVIII(3). 317-330.
- BROCK, Colin. (2013a). “Comparative Education and the Geographical Factor”. *Journal of International and Comparative Education*, 2(1), 9-17.
- BROCK, Colin. (2013b). “The Geography of Education and Comparative Education”. *Comparative Education*, 49(3), 275-289. doi.org/10.1080/03050068.2013.803818
- BROCK, Colin. (2016). *Geography of Education. Scale, Space and Location in the Study of Education*. New York: Bloomsbury Academic.
- BROCK, Colin; y SYMACO, Lorraine. (2016). *Space, Place and Scale in the Study of Education*. New York: Routledge.
- BUITRAGO, Oscar. (2005). “La educación geográfica para un mundo en constante cambio”. *Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, X(561), 41-57. 10.25100/eg.v0i3.3574
- BUTLER, Tim; y HAMNETT, Chris. (2007). “The Geography of Education: Introduction”. *Urban Studies*, 44(7), 1161-1174. doi.org/10.1080%2F00420980701329174
- CASTREE, Noel. (2011). “The Future of Geography in English Universities”. *Geographical Journal*, 177(4), 294-299. doi.org/10.1111/j.1475-4959.2011.00412.x
- CHAPARRO, Jeffer. (2007). “La segregación digital en América Latina y el Caribe: reflejo de las inequidades sociales y la dependencia tecnológica”. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 245(23).
- DI BIASE, David; DEMERS, Michael; JOHNSON, Ann; KEMP, Karen; LUCK, Ann Taylor; PLEWE, Brandon; y WENTZ, Elizabeth. (2006). *Geographic Information Science and Technology Body of Knowledge*. Washington: Association of American Geographers.
- DIAS, Rodrigo; y MONTELEONE, Adrian. (2017). “La construcción del saber geohistórico en el aula: la pareja pedagógica y el desafío de pensar la articulación de conocimientos en el área de ciencias sociales”. *Kimün, Revista Interdisciplinaria de Formación Docente*, III(4), 149-165.
- DOBSON, Janet; y STILLWELL, John. (2000). “Changing Home, Changing School: Towards a Research Agenda on Child Migration”. *Area*, 32(4), 395-401. doi.org/10.1111/j.1475-4762.2000.tb00155.x
- FURTER, Pierre. (1996). “La educación comparada como ‘geografía de la educación’. Cuestiones teóricas sobre la planificación de la regionalización de la enseñanza”. En Miguel Pereyra y Jesús García Mínguez (Comp.), *Globalización y descentra-*

- lización de los sistemas educativos. Fundamentos para un nuevo programa de la educación comparada.* Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor. 93-114.
- GARCÍA, José. (1997). “La educación comparada en una sociedad global”. *Revista Española de Educación Comparada*, (3), 61-81.
- GARCÍA, José. (2012). *La Educación Comparada en tiempos de globalización.* Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- HAGGETT, Peter. (1972). *Geografía. Una síntesis moderna.* Barcelona: Ediciones Omega S. A.
- HILKER, France. (1964). *La pédagogie comparée. Introduction à son histoire, sa théorie et sa pratique.* Paris: Institut Pédagogique National.
- HOLLOWAY, Sarah; y JÖNS, Heike. (2012). “Geographies of Education and Learning”. *Transactions of Institute of British Geographers*, 37(4), 482-488.
- HONES, Gerald; y RYBA, Raymond. (1972). “Why Not a Geography of Education?”. *Journal of Geography*, 71(3), 135-139. doi.org/10.1080/00221347208981469
- JAZEEL, Tariq; y McFARLANE, Colin. (2010). “The Limits of Responsibility: A Post-Colonial Politics of Academic Knowledge Production”. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 35(1), 109-124. doi.org/10.1111/j.1475-5661.2009.00367.x
- LEFEBVRE, Henri. ([1974] 2013). *La producción del espacio.* Barcelona Capitán Swing.
- LEFEBVRE, Henri. (1976). *Espacio y política.* Barcelona: Editorial Península.
- LEFEBVRE, Henri. ([1968] 2017). *El derecho a la ciudad.* Madrid: Capitán Swing.
- LÓPEZ, Francisco; BROCK, Colin; y DIAS, José. (2008). *La educación superior en América Latina y el Caribe 2008. Principales tendencias y desafíos.* Brasil: Editorial de la Universidad de Sorocaba.
- LÓPEZ, Francisco; BROCK, Colin; y DIAS, José. (2010). *La universidad ante los desafíos del siglo XXI.* Paraguay: Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos (CPES).
- MARTÍNEZ, Katia; SALGADO, Diego; y MORENO, Anyela. (2016). “Aproximación teórica a la geografía educativa, política y comunicativa contemporánea”. *Encuentros*, 14(2), 191-209. dx.doi.org/10.15665/re.v14i2.774
- MÉNDEZ, José Mario. (2011). “Espacialidad y educación. Aportes para la construcción de ambientes educativos no violentos”. *Siwó' Revista De Teología/Revista De Estudios Sociorreligiosos*, 5(4), 41-60.
- PAULSTON, Rolland. (1995). “Mapping Knowledge Perspectives in Studies of Educational Change”. En Peter Cookson Junior y Barbara Schneider (Org.), *Transforming Schools.* New York: Garland. 137-179.
- ROJAS, Ileana; y NAVARRETE, Zaira. (2010). *Educación comparada: reflexiones para la construcción de una metodología de investigación en Educación Comparada. Perspectivas y casos.* Ciudad Victoria: Planeación Educación y Asesoría S.A. de C.V.
- ROSELLÓ, Pere. (1974). *Teoría de las corrientes educativas.* Barcelona: Promoción Cultural.
- SANTAMARÍA, Francisco. (1983). “El fundamento de la metodología comparativa en educación”. *Educar*, (3), 61-75.

- SOJA, Edward. (2008). *Postmetrópolis. Estudios críticos sobre las ciudades y las regiones*. Madrid: Traficante de Sueños.
- STANNARD, Kevin. (2003). "Earth to Academia: On the Need to Reconnect University and School Geography". *Area*, 35(3), 316-322. doi.org/10.1111/1475-4762.00181
- TAYLOR, Chris. (2009) "Towards a Geography of Education". *Oxford Review of Education*, 35(5), 651-669. doi.org/10.1080/03054980903216358
- URQUIJO, Pedro; y BOCCO, Gerardo. (2015). "Pensamiento geográfico en América Latina: retrospectiva y balances generales". *Investigaciones Geográficas, Boletín del Instituto de Geografía*, (90), 155-175. doi.org/10.14350/rig.47348
- VILLALOBOS, Elvia; y TREJO, Consuelo. (2017). *Fundamentos teórico-metodológicos para la educación comparada en Educación comparada internacional y nacional*. Madrid: Plaza y Valdés.
- WALFORD, Rex. (1973). *Nuevas direcciones en la enseñanza de la geografía: actas de transferencia*. Reino Unido: Longman.