

Análisis de los conocimientos geográficos sobre el continente americano de los estudiantes de nuevo ingreso en el Grado de Historia de la Universidad de Córdoba, Españaⁱ

Daniel Moreno Muñozⁱⁱ

Universidad de Córdoba (UCO)
Córdoba, España

 orcid.org/0000-0003-2264-263X
gt2momud@uco.es

Ricardo Manuel Luque Revueltoⁱⁱⁱ

Universidad de Córdoba (UCO)
Córdoba, España

 orcid.org/0000-0001-6148-4043
ch1lurer@uco.es

Rafael Cañete Ayllón^{iv}

Universidad de Córdoba (UCO)
Córdoba, España

 orcid.org/0000-0002-5499-902X
grupo.teps.uco@gmail.com

Adilson Tadeu Basquerote^v

Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Rio do Sul – SC, Brasil

lattes.cnpq.br/8318350738705473
 orcid.org/0000-0002-6328-1714
abasquerote@yahoo.com.br

Para citar artículo:

MORENO MUÑOZ, Daniel; LUQUE REVUELTO, Ricardo Manuel; CAÑETE AYLLÓN, Rafael; BASQUEROTE, Adilson Tadeu. Análisis de los conocimientos geográficos sobre el continente americano de los estudiantes de nuevo ingreso en el Grado de Historia de la Universidad de Córdoba, España. *PerCursos*, Florianópolis, v. 26, e0109, 2025.

 <http://dx.doi.org/10.5965/19847246262025e0109>



Análisis de los conocimientos geográficos sobre el continente americano de los estudiantes de nuevo ingreso en el Grado de Historia de la Universidad de Córdoba, España

Resumen

El artículo tiene como objetivo fundamental analizar el grado de conocimiento geográfico que los estudiantes de nuevo ingreso del Grado de Historia de la Universidad de Córdoba (España) tienen sobre América. En el estudio han participado un total de 45 sujetos que han respondido un cuestionario elaborado con el fin de recopilar información acerca de sus saberes sobre el continente americano. Los resultados muestran que el grado de conocimiento del alumnado no es muy elevado y que existen contrastes entre las diferentes ramas que componen la Geografía. Conviene destacar la idoneidad de realizar estudios similares para otros territorios con el fin de conocer qué sabe el alumnado acerca de los mismos.

Palabras clave: América; enseñanza; aprendizaje; geografía; alumnado universitario.

Analysis of geographic knowledge about the American continent of new students at the History Course of the University of Córdoba, Spain

Abstract

The main objective of the paper is to analyze the degree of geographic knowledge that new students of the History Degree of the University of Córdoba (Spain) have about America. A total of 45 subjects have participated in the study who have answered a questionnaire prepared in order to collect information about their knowledge about the American continent. The results show that the degree of knowledge of the students is not very high and that there are contrasts between the different branches that make up Geography. It is worth highlighting the suitability of carrying out similar studies for other territories in order to find out what the students know about them.

Keywords: American; teaching; learning; geography; university student.

Análise do conhecimento geográfico sobre o continente americano de novos alunos do Curso de História da Universidade de Córdoba, Espanha

Resumo

O objetivo fundamental do artigo é analisar o grau de conhecimento geográfico que os novos alunos da Licenciatura em História da Universidade de Córdoba (Espanha) têm sobre a América. Participaram do estudo 45 sujeitos que responderam a um questionário elaborado com o objetivo de coletar informações sobre seu conhecimento sobre o continente americano. Os resultados mostram que o nível de conhecimento dos alunos não é muito elevado e que existem contrastes entre os diferentes ramos que compõem a Geografia. Vale destacar a adequação da realização de estudos semelhantes para outros territórios, a fim de saber o que os alunos sabem sobre eles.

Palavras-chave: América; ensino; aprendizado; geografia; estudantes universitários

1 Introducción

En España los estudios geográficos sobre América comienzan a raíz de la llegada de la expedición de Cristóbal Colón el 12 de octubre de 1492. En ese momento se inicia la exploración, conquista y colonización del territorio, lo que se traducirá con el tiempo en un gran avance en conocimientos de disciplinas como la Geografía, la Botánica, la Geología o la Astronomía (Abulafia, 2021; Antequera, 2021; Eslava, 1992). Con este acontecimiento histórico comienza la denominada era de los descubrimientos, periodo que tuvo una gran repercusión en el desarrollo de la ciencia geográfica a nivel global, y en el que la Corona de Castilla jugó un papel decisivo junto a Portugal al aventurarse a explorar tierras que hasta ese momento eran desconocidas para los europeos. (Bosque, 1984). De hecho, la creación de la Casa de Contratación en Sevilla (1503) supuso la existencia de un lugar donde las investigaciones de Geografía y Cartografía avanzaron con gran rapidez. Se elaboraron numerosas cartas náuticas y mapas (entre ellas la primera carta geográfica del Nuevo Mundo), creándose en 1523 el puesto de Cosmógrafo Mayor y en 1552 la Cátedra de Navegación y Cosmografía que recayó en Jerónimo de Chaves.

En el periodo de tiempo comprendido entre los siglos XVI y XVIII se produjo la máxima extensión del Imperio Español en América, cuyas posesiones abarcaban desde el norte de México hasta el sur de Argentina y Chile salvo Brasil, que quedaba en manos de los portugueses en virtud de lo firmado en el Tratado de Tordesillas (1494). Durante esta época las Crónicas de Indias juegan un papel decisivo para conocer el territorio americano. En este sentido, Olcina (2023) considera que son imprescindibles para los estudios de Geografía, ya que además son trascendentales para el avance de la ciencia occidental a partir del siglo XVI. Sin embargo, estos relatos no fueron escritos por geógrafos, sino por conquistadores como Hernán Cortés, el fraile Bartolomé de las Casas o el padre José de Aosta, mientras que en el siglo XVIII se incluyen crónicas de indios y mestizos dando testimonios de la problemática social entre colonizadores y nativos.

En el siglo XIX, concretamente en 1857, se promulga la primera ley educativa integral, la Ley de Instrucción Pública, más conocida como Ley Moyano. En ella no se recoge el estudio directo del continente americano en materia histórica ni geográfica.

Dos décadas después, concretamente en 1876, se fundó la Institución Libre de Enseñanza (ILE) bajo la influencia de Giner de Los Ríos, emprendiéndose importantes reformas en el marco educativo (Garrido, 2005). Los políticos regeneracionistas fueron partidarios de prestar en la enseñanza española una mayor atención al estudio del continente americano. La razón radica en que, a pesar de haber perdido la totalidad de las posesiones en América tras el Desastre del 98, el aprendizaje de la geografía americana resultaba ineludible para comprender los recursos y las oportunidades que ofrecía el continente. Además, algunos regeneracionistas como Joaquín Costa consideran que el estudio geográfico de América no debe limitarse a memorizar capitales y ubicaciones de montañas, ríos o países, sino que se deben comprender los fenómenos que allí acontecen.

Con la dictadura de Primo de Rivera (1923-1930) el estudio de la geografía y la historia de América pasó a ser independiente, ya que hasta ese momento se realizaba a través de la asignatura Historia de España. Este hecho, fruto del Plan Callejo (1926), se debe, según Aguado y Salas (2016), al espíritu regeneracionista del periodo primorriverista, momento en el que se consolidan los términos de Iberoamérica, Hispanoamérica e hispanoamericano. El recuerdo del desastre del 98 y la sensación de haber dejado de ser una potencia mundial hacen que se busque dar a los escolares una visión de una nación grande y fuerte. Asimismo, en las postrimerías de la dictadura de Primo de Rivera, se celebra en 1929 la Exposición Iberoamericana de Sevilla, un evento cuyo objetivo fundamental fue según Solano (1986), afianzar los lazos de hermanamiento con los países iberoamericanos y el replanteamiento general de la política española con relación a estas naciones, como elemento impulsor de los estudios históricos sobre la importancia y significado del esfuerzo de nuestro país en la génesis y desarrollo del mundo americano hispanoparlante. Sin embargo, el Plan Callejo queda suprimido con el inicio del periodo republicano (1931), volviéndose al Plan Bugallal de 1903 (Ruíz, 2006).

La Dictadura franquista, sobre todo durante su primera década y media de existencia, mantuvo el modelo explicativo creado durante la República en el que América dejaba de ser una entidad con historia previa y posterior al dominio político castellano y se convertía en símbolo de un conjunto de valores, que, en este caso, estuvieron inspirados en las ideologías nacionalistas preponderantes durante aquel periodo (Saz,

1999). Pero, interesa advertir que los libros de texto incurrieran en errores geográficos e históricos al situar a los mayas en Tucumán o tratar a los indígenas como seres incivilizados y bestiales (Rodríguez, 1992) y ensalzando la tarea evangelizadora de España, en clara reminiscencia a la grandeza del imperio tan anhelado por falangistas (González; Limón, 1988). A partir de la década de 1960, con el ingreso de España en algunos organismos supranacionales, se cambia la visión del continente americano en la enseñanza, suprimiéndose el toque nacionalista.

Desde la instauración de la democracia en España se han sucedido numerosas leyes educativas, concretamente 8, hasta llegar a la ley actual (LOMLOE) cuya aprobación tuvo lugar a finales de 2020 y su entrada en vigor en enero de 2021. En todas ellas, el estudio de la geografía de América se realiza al estudiar diversos fenómenos geográficos a escala global como pueden ser los sectores económicos, la población o el clima. Es decir, no se hace ninguna alusión específica al estudio geográfico del continente.

La hipótesis de partida que guía esta investigación parte de que en el Currículo Oficial de Enseñanza Secundaria y Bachillerato de Andalucía (Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas y Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado) no existen referencias en los contenidos de forma explícita ni en los criterios de evaluación ni en los estándares de aprendizaje evaluables en las asignaturas de Geografía e Historia en 1º, 2º y 3º de la E.S.O., así como en la Geografía de 2º de Bachillerato acerca de la Geografía de América, por lo que, a priori, el alumnado que comienza sus estudios en el Grado de Historia donde se imparte la materia de Geografía Universal (estudio de caso de la Universidad de Córdoba) no cuenta con una sólida base de saberes sobre este continente.

Por tanto, es oportuno plantearse una investigación cuyo objetivo principal sea analizar los conocimientos geográficos de América que tiene el alumnado universitario de nuevo ingreso del Grado de Historia, así como indagar en la diferencia de saberes que puedan tener sobre las distintas ramas de la Geografía.

2 Metodología

La realización de toda investigación requiere un enfoque metodológico adecuado. Si se atiende a la clasificación de Salkind (2009) esta pesquisa queda encuadrada como descriptiva y exploratoria de tipo mixto (no experimental).

El instrumento empleado para la recogida de información fue el cuestionario, elaborado ad hoc con el fin de obtener los resultados acerca del grado de conocimiento del continente americano que tienen los alumnos de nuevo ingreso en el Grado de Historia.

El cuestionario se dividió en tres partes claramente diferenciadas: Geografía Física, Geografía Humana y Geopolítica. Cada bloque constó de 12 preguntas tipo test en las que existían cuatro respuestas de las cuales solo una era la correcta, salvo en la número 4 y la 7 del apartado de Geografía Humana en la que varias opciones eran las válidas.

Las tres partes siguen una secuencia lógica, ya que según García-Córdoba (2012) este instrumento es un sistema de preguntas racionales, ordenadas en forma coherente. Así, el apartado de Geografía Física consta de preguntas acerca de límites geográficos, relieve, clima e hidrografía; el referido a la Geografía Humana sobre población, sectores de actividad económica y urbanismo, mientras que la parte de Geopolítica hace alusión a cuestiones relacionadas con procesos de independencia, conflictos políticos y relaciones internacionales

La muestra de la investigación está compuesta por el alumnado que cursó el primer curso de sus estudios del Grado de Historia en Universidad de Córdoba durante el curso académico 2022/2023 y que, según datos facilitados por la Facultad de Filosofía y Letras de la institución, durante este año lectivo fueron un total de 62 estudiantes. Es decir, estudiantes de nuevo ingreso en la citada carrera universitaria. Por tanto, puede

afirmarse que presenta un diseño transversal ya que se ha recogido una información en un momento puntual como estudio de caso (Morote et al., 2021). Así, 45 realizaron el cuestionario de forma presencial en horario lectivo. Por último, interesa mencionar que el procedimiento se llevó a cabo de forma totalmente anónima, garantizando así la confidencialidad de las respuestas.

Una vez realizadas las encuestas se llevó a cabo la tabulación de estas y se analizaron los resultados obtenidos mediante el empleo del programa Microsoft Excel. Finalmente, se efectuó la redacción del estudio.

3 Resultados

En esta sesión se destacarán los resultados de encuestas sobre diferentes aspectos del conocimiento geográfico sobre el continente americano de los estudiantes de nuevo ingreso al grado en Historia. Se presentará un análisis detallado de las respuestas obtenidas, con el fin de identificar patrones comunes, posibles vacíos en la formación previa y áreas en las que el alumnado muestra un mayor dominio. Asimismo, se reflexionará sobre cómo estos resultados pueden servir como punto de partida para el diseño de estrategias pedagógicas que fortalezcan la comprensión espacial y contextual de los procesos históricos, favoreciendo así un aprendizaje más integral y crítico desde el inicio de la carrera universitaria.

estrategias pedagógicas que fortalezcan la comprensión espacial y contextual de los procesos históricos, favoreciendo así un aprendizaje más integral y crítico desde el inicio de la carrera universitaria.

3.1 Perfil sociodemográfico

A grandes rasgos, el perfil de los estudiantes encuestados responde a las siguientes características:

- En el alumnado encuestado existe una ligera predominancia del sexo masculino (53,3%) sobre el femenino (46,7%).

- El 68,9% de los encuestados cursó la asignatura de Geografía en el segundo curso de Bachillerato, mientras que el resto no había cursado contenidos de Geografía desde el tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.).
- Todos los estudiantes tienen una edad comprendida entre los 18 y los 26 años. Sin embargo, interesa mencionar que 39 de ellos (86,7% de la muestra) tienen 18 años.

3.2 Geografía Física

El apartado del cuestionario relativo a la Geografía Física comienza por las delimitaciones territoriales del continente americano. Se ha preguntado al alumnado sobre las regiones en las que puede dividirse América, algo que puede realizarse en función de varios criterios (geográficos, políticos, lingüísticos...). A nivel geográfico el continente puede dividirse en tres grandes ámbitos: América del Norte, América Central (donde se incluyen las islas del Mar Caribe) y América del Sur (Cebrián, 2005; Terán, 1964). Casi dos tercios del alumnado contestó de forma correcta (64,4%), mientras que el resto (35,6%) afirmó que el continente se divide entre Norteamérica y Sudamérica. Es decir, obviaron la respuesta donde se incluía América Central.

La segunda pregunta sobre el océano que baña las costas de Chile. El 80% del alumnado acertó al señalar que es el Pacífico (costa occidental). Sin embargo, interesa destacar que el 20% restante contestó el Océano Atlántico (costa oriental). Es decir, no ubican geográficamente este país, localizándolo en la costa opuesta del continente. Asimismo, en el extremo sur de Chile se localiza el Estrecho de Magallanes, paso natural que conecta ambos océanos y que fuera descubierto oficialmente en el siglo XVI por la expedición marítima de la Corona de Castilla comandada por el marino portugués Fernando de Magallanes y cuyo objetivo era buscar el paso hacia la Especiería a través del Atlántico y que finalmente fue culminada por Juan Sebastián Elcano, consiguiendo así circunnavegar todo el globo terráqueo por vez primera (Mazón, 2020). En este sentido, se ha preguntado a los estudiantes por este accidente geográfico. Algo más de la mitad (57,8%) acertó la pregunta, mientras que el 42,2% contestó que el estrecho que conecta ambos océanos es el de Panamá. Es decir, una parte del alumnado considera que el Canal de Panamá, creado a comienzos del siglo XX para facilitar la navegación entre el Pacífico y el Atlántico, es un paso natural entre ambos océanos.

En lo referido al relieve, la primera cuestión tiene por objetivo saber si el alumnado conoce cuál es el pico más alto del continente (Aconcagua). En este caso, la gran mayoría de los encuestados (91,1%), respondió de forma correcta, mientras que tan solo el 8,9% señaló al Chimborazo. La segunda de ellas hace referencia a la cordillera de Los Andes, la principal unidad del relieve en Sudamérica, que discurre a lo largo de 8.500 km por Argentina, Chile, Colombia, Perú, Venezuela, Ecuador y Bolivia, siendo la cadena montañosa más poblada del planeta (Dollfus, 1991). Más de tres cuartas partes de los estudiantes (75,6%) respondió de forma correcta sobre los países en los que se localiza, si bien interesa advertir que el 24,4% respondió que Los Andes no forman parte de Venezuela ni de Ecuador, pero sí se ubican en Uruguay. Asimismo, y como es lógico, en un continente tan vasto, el relieve es variado, dando lugar en algunos territorios a una gran riqueza mineral que ha sido decisiva para la proliferación de la industria y el fomento del desarrollo socioeconómico. Por ello, se preguntó a los estudiantes sobre cuál es el principal mineral extraído en los Montes Apalaches. En este sentido, buena parte del alumnado (86,7%) contestó la opción correcta (carbón) y solo un 13,3% respondió hierro.

La siguiente temática abordada es la Climatología. En primer lugar, se ha interrogado sobre cuál es el desierto más árido de América. En este caso, el 75,6% respondió de forma correcta (Desierto de Atacama), mientras que el del Colorado fue marcado por el 13,3% y el de Sonora por el 11,1%. Asimismo, se ha preguntado por el clima ecuatorial, un clima cuya cantidad de precipitación es totalmente opuesta a la registrada en los desiertos. Tan solo el 6,7% del alumnado ha contestado la opción correcta (Ecuador, Perú, Panamá y Brasil) sobre países donde se localiza. Para buena parte de los estudiantes (71,1%) la opción correcta es Ecuador, Brasil, Argentina y Chile.

Para concluir las cuestiones relacionadas con el clima se ha preguntado acerca de los huracanes, fenómeno frecuente en América del Norte y el Caribe en los meses comprendidos de junio a noviembre (Olcina, 2006). El alumnado desconoce las fechas de la temporada de huracanes, ya que solo el 26,7% respondió de forma correcta, siendo de agosto a octubre la respuesta más señalada con un 68,9%, quedando de marzo a junio con un 4,4%. Quizás este hecho puede explicarse por la existencia en los últimos años de huracanes devastadores en época estival. Además, se cuestionó a los estudiantes sobre cuál fue el huracán que devastó Centroamérica en 1998. En este caso, ni un cuarto de

ellos (24,4%) respondió de forma adecuada, siendo el Katrina, acaecido en 2005, señalado por más de la mitad de los alumnos (51,1%), quedando el Allison y el Gordon con el 17,8% y el 6,7% respectivamente.

Finalmente, en lo relativo a la hidrografía, se ha preguntado al alumnado sobre qué países comparten la desembocadura del Río de la Plata (Argentina y Uruguay), ya que se trata de un colector hídrico de gran importancia en Sudamérica. La gran mayoría (86,7%) respondió de forma correcta, mientras que el 8,9% afirma la comparten Paraguay y Argentina y el 4,4% Brasil y Argentina. Asimismo, se ha cuestionado al alumnado sobre cuál es el lago de mayor tamaño del continente americano, algo que tan solo el 8,9% ha respondido de forma correcta (Lago Superior), siendo el Lago Míchigan (51,1%) la opción más escogida por los estudiantes. Además, conviene mencionar que el Lago del Oso y el del Esclavo fueron señalados por el 24,4% y el 15,6% respectivamente.

3.3 Geografía Humana

El apartado de Geografía Humana comenzó con cuestiones referentes a la población. El continente americano, pese a ser el tercero más poblado a nivel mundial, es el segundo que menor densidad de población, solo por delante de Oceanía. En primera instancia se preguntó al alumnado sobre el país que presenta en la actualidad una mayor densidad poblacional entre Estados Unidos, Argentina, Brasil y Canadá, las naciones con un mayor índice de desarrollo de América. Algo más de la mitad de los estudiantes (51,1%) contestó afirmativamente al señalar a Estados Unidos (37 habitantes/km²), mientras que casi un tercio (31,1%) marcó Brasil, el 17,8% Argentina, quedando Canadá sin recibir respuestas.

Uno de los rasgos demográficos del continente americano, especialmente en Sudamérica, es la existencia de pueblos indígenas, siendo un colectivo de gran importancia dentro del territorio. Por ejemplo, en la década de 1990 surge con gran fuerza un proceso social y organizativo basado en la vida comunitaria de los pueblos indígenas, que servirá de sustento para la movilización social y política de muchos movimientos en el continente (Davalos, 2005). Así, se preguntó al alumnado cuál es el país que tiene una mayor cantidad de población indígena en términos porcentuales respecto al total de sus habitantes entre las siguientes opciones: Perú, Venezuela, Brasil y Bolivia. En este sentido, casi tres cuartas partes de los encuestados (73,3%) contestó de

forma correcta al señalar Bolivia, una nación que cuenta con casi la mitad de ciudadanos indígenas (48%), mientras que el resto (26,7%) señaló a Perú, país donde el colectivo indígena tan solo supone el 12,1% del total poblacional.

Otro de los aspectos de la población abordados en el cuestionario es el Índice de Desarrollo Humano. En América este índice presenta contrastes entre los distintos países que componen el continente, ya que algunos como Canadá o Estados Unidos están en la categoría de muy alto, mientras que otras naciones como Nicaragua o Bolivia muestran un desarrollo humano medio. Sin embargo, el caso de mayor relevancia es el de Haití, ya que registra la tasa de desarrollo humano más baja del hemisferio occidental y ésta se encuentra a su vez entre las más bajas del mundo (Feldmann, 2013). Por ello, se preguntó a los estudiantes sobre cuál es el país de América con menor Índice de Desarrollo Humano. En este aspecto, la gran mayoría acertó al señalar a Haití (84,4%), mientras que el resto de las opciones Belice (8,9%), Cuba (4,4%) y Trinidad y Tobago (2,2%) apenas fueron marcadas.

En lo que respecta a las cuestiones relativas al urbanismo, en primera instancia se preguntó al alumnado sobre el nombre que recibe el cinturón de pobreza que rodea a las ciudades en Brasil, ya que este fenómeno está presente en multitud de países a nivel mundial y Latinoamérica no queda ajena a esta tesitura (Echeverry, 2019), siendo una de las caras más amargas de la globalización. En este sentido, los asentamientos precarios en Brasil reciben el nombre de favelas, hecho que ha sido respondido por el 91,1% de los estudiantes, mientras que los restantes han escogido la opción de chabolas, quedando sin ser seleccionadas por el alumnado bidonville (vocablo utilizado en zonas francófonas de África), ni suburbio.

En América existen ciudades que concentran grandes cantidades de población como Nueva York, São Paulo o Ciudad de México que en sus áreas metropolitanas superan los 20 millones de habitantes. Se ha preguntado al alumnado sobre cuál es la megalópolis más poblada del continente, siendo ésta la de Boston-Washington (BosWash) con unos 60 millones de habitantes en una franja de territorio estrecha a lo largo de unos 600 km en la costa este de Estados Unidos (Georg *et al.*, 2018). Los resultados de esta cuestión reflejan que tan solo el 37,8% del alumnado conoce que BosWash es la megalópolis más poblada de América. No obstante, ha sido la respuesta

más señalada, ya que Los Ángeles (24,4%), São Paulo (20%) y Ciudad de México (17,8%) han obtenido un menor número de respuestas.

Por otro lado, en el cuestionario se indicó una serie de ciudades del continente americano y el alumnado debía reflejar cuáles ostentan la condición de capital de su país (Tabla 1).

Tabla 1 - Elección de ciudades que son consideradas capitales por parte del alumnado

Ciudades	Nº de respuestas	Porcentaje (%)
Santiago de Chile	45	100,0
Monterrey	8	17,8
Arequipa	16	35,6
La Paz	22	48,9
Montreal	31	68,9
Asunción	40	88,9
Nueva York	34	75,6
Puerto España	14	31,1
San José	9	20,0

Fuente: Elaboración propia, 2025.

Respecto a esta cuestión es importante destacar algunos aspectos. En primer lugar, todos los alumnos encuestados han reflejado que Santiago de Chile es una capital de país. En esta línea, destaca también el acierto del 88,9% al mencionar a Asunción como capital. Sin embargo, Puerto España y San José, capitales de Trinidad y Tobago y Costa Rica, tan solo fueron marcadas por el 31,1% y el 20% del alumnado respectivamente. En el polo opuesto resalta que Nueva York haya sido seleccionada por más de tres cuartas partes del alumnado (75,6%). Es decir, el hecho de que esta urbe sea una de las principales del planeta quizá sea el motivo por el que crean que es una capital de país. Además, también es resaltable que el 68,9% considera que Montreal ostenta la condición de capital.

La pampa en Argentina es la principal región productiva del país lo que al sector primario se refiere debido a las características climáticas y a los suelos existentes, siendo una zona agrícola y ganadera. Se ha cuestionado al alumnado sobre cuáles son los principales aprovechamientos agrarios de este territorio. La opción correcta (cereales y oleaginosas) ha sido la más señalada con un 42,2% de respuestas. No obstante, conviene mencionar que menos de la mitad de los estudiantes han sabido contestar de forma adecuada. El resto de las opciones han obtenido los siguientes porcentajes: industriales y forrajeros un 26,7%, cereales y forrajeros un 17,8% y oleaginosas y forrajeros un 13,7%.

Con la llegada de los españoles a América a finales del siglo XV comienza un intercambio de productos de forma constante. En este sentido, muchas especies vegetales que hoy en día se consumen en Europa y en el resto del mundo tienen su origen en el continente americano. Por ello, se ha preguntado al alumnado que escogiese entre múltiples opciones los productos que considera originarios de América (Tabla 2).

Tabla 2 - Elección de especies vegetales consideradas originarias de América

Especies	Nº de respuestas	Porcentaje (%)
Patata	45	100,0
Cebolla	35	77,8
Maíz	40	88,9
Trigo	29	64,4
Tomate	31	68,9
Olivo	16	35,6
Melón	12	26,7
Girasol	22	48,9

Fuente: Elaboración propia, 2025.

En este sentido, todo el alumnado acierta al señalar que la patata es originaria de América, mientras que otros productos también han sido contestados de forma correcta por buena parte de los estudiantes como el maíz (88,9%) y el tomate (68,9%), mientras que el girasol fue marcado por algo menos de la mitad (48,9%). Por el contrario, destaca

que la cebolla o el trigo fuesen marcadas como procedentes de América por el 77,8% y el 64,4% del alumnado respectivamente, siendo productos que los colonizadores llevaron hacia el continente americano.

Estados Unidos es la principal economía del mundo derivado de su amplio territorio, dotado de numerosos recursos naturales, y su gran desarrollo tecnológico. El país puede dividirse en regiones productivas, siendo algunas de ellas referentes en determinados sectores a nivel mundial como el cinturón del maíz o el del trigo. En este sentido se ha preguntado al alumnado por el nombre que recibe la región del noreste y medio oeste de Estados Unidos. Este espacio geográfico tuvo una gran importancia en la industria manufacturera y pesada desde finales del siglo XIX hasta mediados del XX. Sin embargo, desde 1970 está perdiendo población de forma imparable debido a la decadencia industrial (Hobort, 2013), hecho por lo que se denomina cinturón del óxido (Rust Belt) debido al proceso de desindustrialización (Roundy, 2019). En este sentido, algo más de un tercio del alumnado ha respondido de forma correcta (35,6%), siendo la respuesta más escogida la de cinturón del maíz (46,7%), mientras que con un número inferior de respuestas se encuentra la opción de cinturón del algodón (17,8%).

El petróleo es un recurso vital y estratégico para las sociedades desarrolladas, siendo de gran importancia económica en los países donde se encuentra. En América se localizan 3 países de los 10 que cuentan con una mayor producción a nivel mundial (Estados Unidos, Canadá y Brasil), mientras que en Latinoamérica también existen otras naciones productoras. Este hecho se aborda en el cuestionario. Así, se ha preguntado al alumnado sobre cuál es el país que produce una mayor cantidad de petróleo en Sudamérica. La gran mayoría de los estudiantes (88,9%) considera que es Venezuela, señalando el 11,1% restante a Brasil (respuesta correcta). Este hecho quizás se deba a las noticias que aparecen en televisión y en redes sociales sobre la situación política de Venezuela que en muchas ocasiones hablan de la riqueza petrolífera del país.

Por último, se han abordado dos cuestiones puramente económicas. En la primera de ellas se ha preguntado al alumnado sobre cuál es el país de Latinoamérica que cuenta con un mayor Producto Interior Bruto (PIB) entre Brasil, Argentina, Chile y Panamá, hecho que recae en la primera nación mencionada al ser la undécima economía mundial según el Fondo Monetario Internacional. Así, algo más de la mitad de los

encuestados (57,8%) respondió de forma correcta a esta pregunta, obteniendo Argentina un tercio de las respuestas, Chile tan solo el 8,9% y Panamá no recibió ninguna. Por su parte, la segunda pregunta fue acerca de los países que integran el MERCOSUR (Mercado Común del Sur). Más de dos tercios de los encuestados (71,1%) acertó al indicar que esta organización está compuesta por Argentina, Paraguay, Uruguay y Brasil, mientras que el 22,2% considera que lo conforman Argentina, Brasil y Uruguay, y un 6,7% Brasil, Chile y Argentina.

3.4. Geopolítica

La independencia de los países latinoamericanos es uno de los fenómenos geopolíticos más importantes acaecidos en el territorio. Por ello, se preguntó al alumnado en qué siglo se independizaron la mayoría de estas naciones (a excepción de Cuba). Casi dos tercios (64,4%) respondió de forma correcta a que este hecho tuvo lugar en el siglo XIX, si bien justo un tercio afirma que se produjo en el siglo XVIII, mientras que tan solo uno de ellos contestó que este proceso sucedió en el siglo XVII.

Los procesos de independencia en América siguen estando presentes en el continente. Por ejemplo, la provincia de Quebec, en Canadá, celebró en el último cuarto del siglo XX, dos referendos para decidir si se independizaba (1985 y 1995), quedando en el último a menos de 1 punto de lograrlo al escoger el 49,4% de los ciudadanos con derecho a voto la opción de independencia. En este sentido, se cuestionó al alumnado sobre el territorio de Canadá que celebró el referéndum de independencia en 1995. En este caso, el 71,1% de los estudiantes contestó correctamente, mientras que el 15,6% respondió Alberta y el 6,7% Ontario y Nueva Escocia.

La tercera pregunta en materia de geopolítica hizo referencia a la capital de Brasil. Hasta 1960 fue Rio de Janeiro. En ese momento, el gobierno decide trasladarla a Brasilia, una urbe cuya construcción comenzó en 1956 y que es una de las capitales del mundo de reciente creación. Sin embargo, Rio de Janeiro es más conocida a nivel global debido a aspectos como el turismo, el carnaval, el Cristo Redentor o las playas de Ipanema y Copacabana por citar algunos ejemplos. Quizás este sea el motivo por el que el 57,8% de los encuestados considera a Rio de Janeiro como capital de Brasil, mientras que el 40% acierta la respuesta al señalar Brasilia. Interesa mencionar que ninguno de los alumnos ha

marcado Salvador de Bahía que también ostentó la capitalidad del país, mientras que São Paulo tan solo fue señalada por el 2,2% de los estudiantes.

También se ha pedido al alumnado que escogiese entre 4 opciones de 2 islas cada una las que pertenecen a las Antillas Menores. En este caso, la elección correcta (Santa Lucía y Martinica) apenas fue señalada por los estudiantes (6,7%), mientras que el resto de opciones presentó un grado de respuesta mayor, especialmente la opción Cuba y Haití con casi la mitad de las respuestas (48,9%), quedando con valores algo inferiores Bahamas y Santa Lucía (24,4%) y Jamaica y Trinidad y Tobago (20%).

Los conflictos bélicos entre diferentes territorios pueden producirse por motivos geopolíticos (Baños, 2017; Vidal, 2021). En el continente americano se han sucedido a lo largo de la historia numerosos conflictos bélicos. Así, los más recientes datan del siglo XX, siendo el más próximo a la actualidad el librado entre Argentina y Reino Unido en 1982 por las Islas Malvinas o Falkland Island. Por ello, se ha preguntado al alumnado por cuál es el país soberano del territorio mencionado anteriormente, acertando el 64,4% al señalar al Reino Unido, mientras que el 35,6% restante afirma que pertenecen a Argentina.

Otro conflicto tratado en el cuestionario fue el del Canal Beagle entre Argentina y Chile y cuyos antecedentes se remontan al siglo XIX y su solución definitiva llegó en 1984 con la firma del Tratado de Paz y Amistad (Villar, 2014), si bien en este caso no hubo un conflicto armado propiamente dicho. La gran mayoría de los estudiantes desconocen cómo se produjo el fin de la disputa, ya que tan solo el 15,6% acertó en la respuesta, mientras que la opción más escogida por los estudiantes fue la de “Tratado del Canal Beagle” (40%).

Con relación a la existencia de la paz en el continente americano, se ha preguntado a los estudiantes sobre la finalidad del Acta de Chapultepec, firmada en 1945 por todos los países de América. Al igual que ocurre con otras cuestiones geopolíticas, tampoco es muy conocida, ya que tan solo el 20% de los encuestados ha respondido correctamente. En este sentido, casi tres cuartas partes (71,1%) afirma que el fin es la solidaridad entre los países latinos, mientras que el 8,8% considera que se trata del inicio de la creación de una asociación económica americana que debería liderar Estados Unidos.

Por otro lado, las dictaduras fueron un fenómeno de gran importancia en América Latina a lo largo del siglo XX (Rivero, 2017), destacando las de países como Chile, Argentina, Paraguay o Bolivia. Por ello, se preguntó al alumnado por la nación en la que había sucedido la dictadura de Augusto Pinochet. El 77,8% respondió correctamente a que este hecho se produjo en Chile. No obstante, algunos alumnos escogieron el resto de las opciones: Bolivia y Perú (8,9% cada una) y Venezuela (4,4%). Las dictaduras fueron la tónica general de los gobiernos latinoamericanos durante décadas. En este sentido, en 1975 se puso en marcha el Plan Cóndor que contó con la ayuda y financiación de Estados Unidos para garantizarse el apoyo de los países latinos en el marco de la Guerra Fría, y cuyo objetivo principal fue reprimir políticamente las corrientes democráticas e izquierdistas que pudieran existir en la zona (Barreto, 2013; Paredes, 2004). En este sentido, se efectuó una pregunta para saber si el alumnado sabía con exactitud que fue el citado plan. Tan solo el 15,6% respondió de forma correcta, pensando casi la mitad (48,9%) que fue una operación militar para acabar con el narcotráfico, quizá debido a que este fenómeno es uno de los aspectos del continente más conocidos internacionalmente (Eissa, 2005).

En el cuestionario también se han abordado las posesiones de países europeos en América. Las naciones que poseen territorios son Dinamarca, Francia, Reino Unido y Países Bajos. Sin embargo, tan solo el 13,3% de los alumnos ha señalado esta opción, mientras que la respuesta más señalada ha sido Reino Unido, Francia y Países Bajos con el 62,2% de los encuestados, seguida de la de Francia, Portugal y Reino Unido con un 24,4%. Es decir, de esto se extrae que el alumnado no considera a Groenlandia, nación constituyente de Dinamarca, como parte del continente americano. Además, se ha preguntado sobre cuáles son los territorios que integran la Región Ultraperiférica de la Unión Europea (Guadalupe, Guayana Francesa, Martinica y San Martín). La opción correcta fue la más marcada por el alumnado (44,4%), seguida de la compuesta por Curazao, Guadalupe, Guayana Francesa y Aruba con un 33,3%. Las otras dos restantes Mayotte, Guayana Francesa, Aruba y Guadalupe, y Bonaire, Aruba, Guadalupe y Mayotte obtuvieron unos registros mucho más inferiores con el 13,3% y el 8,9% respectivamente.

Por último, se ha preguntado al alumnado cuál es la nación de la que es dependiente Puerto Rico. Así, más de la mitad considera que es un país independiente

(53,3%), mientras que el 46,7% sí que conoce que es un Estado libre asociado a Estados Unidos.

4 Discusión

Tras analizar los resultados obtenidos se ha constatado que el alumnado tiene un mayor conocimiento de Geografía Física, ya que el cómputo de aciertos de esta rama de la Geografía ha sido del 52,3%, mientras que en Geografía Humana y Geopolítica es menor, con un 39,6% y un 31,2% respectivamente. Es decir, tan solo en el apartado de Geografía Física se han obtenido más de la mitad de las respuestas correctas.

Como es lógico también existen diferencias entre las distintas subramas que componen las ramas principales de la Geografía. En lo referido a la Geografía Física, el alumnado encuestado ha mostrado un mayor porcentaje de aciertos en las cuestiones referidas al relieve, seguido de la localización geográfica. No obstante, muestra carencias de conocimiento sobre hidrografía y climatología. Sobre cuestiones el conocimiento climático de estudiantes universitarios se han realizado diversos estudios en los últimos años (Rodríguez *et al.*, 2022; Salazar *et al.*, 2014; Torrens, 2016), mostrando unas diferentes intensidades de conocimiento. En relación con la Geografía Humana los encuestados poseen un grado de conocimiento mayor en aspectos como la población, y el urbanismo. Sin embargo, acerca de aspectos relacionados con la productividad de los sectores de actividad económica se constata una carencia de saberes. Por su parte, la Geopolítica es la rama más desconocida por los estudiantes. En este sentido, tan solo resaltan los conocimientos acerca de cuestiones puntuales como la nación en la que sucedió la dictadura de Augusto Pinochet, ya que por lo general sobre cada tema geopolítico han mostrado un desconocimiento considerable, no llegando al 20% del alumnado que responde de forma correcta en algunas cuestiones.

Igualmente, existen diferencias de conocimiento entre los dos grandes espacios geográficos del continente americano: Norteamérica y Sudamérica. Las respuestas del alumnado evidencian un mayor grado de saberes acerca de los fenómenos geográficos de los países que poseen un pasado colonial español. Es decir, los hispanoamericanos. No

obstante, en otro estudio de caso Fuentes y Gámez (2013) muestran que los conocimientos del espacio geográfico de América Latina que tiene el alumnado son bajos.

Por otro lado, en tiempos recientes en España se ha denunciado desde diversos organismos como la Asociación Española de Geografía, la Real Sociedad Geográfica y el Colegio de Geógrafos la pérdida de peso de la Geografía en los planes de estudio, tanto para la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Rodríguez, 2015) como para la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).

La Geografía debe considerarse como la ciencia de la sostenibilidad (Meadows, 2020), por lo que debe jugar un papel decisivo en la formación educativa de los estudiantes, con el fin de contribuir en el presente a alcanzar los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible marcados por la Agenda 2030 (Corrales; Garrido, 2021). Así, la LOMLOE considera en su preámbulo que los ODS deben impregnar los planes y programas educativos de toda enseñanza obligatoria, siendo la vía más eficaz para abordar desde las aulas los desafíos de la emergencia climática. Asimismo, los saberes básicos de la materia Geografía e Historia son estructurados en tres bloques, siendo uno de ellos Retos del mundo actual que “contribuye a que en todos los cursos se preste especial atención a los desafíos y problemas del presente y del entorno local y global, y está destinado a despertar en el alumnado una mirada crítica y responsable”. Es decir, el estudio de cada uno de los continentes y sus diferentes realidades debe ser incluido en los planes de estudio con el fin de mejorar los conocimientos del alumnado.

5 Conclusiones

Se ha constatado que el grado de conocimientos geográficos que tienen los estudiantes universitarios de nuevo ingreso en la titulación de Historia son bajos, ya que tan solo en lo referido a la Geografía Física han señalado más de la mitad de las respuestas correctas, si bien el porcentaje de aciertos no ha sido muy elevado. Es decir, se ha cumplido la hipótesis de partida.

La progresiva pérdida de la importancia en planes educativos de enseñanzas obligatorias del estudio de los fenómenos geográficos que acontecen en cada continente

hace que el alumnado muestre un gran desconocimiento de otros territorios como es el caso de América a pesar de la estrecha vinculación que España ha tenido desde hace siglos con el territorio americano dado el pasado colonial que llega hasta el siglo XIX. Pero conviene plantearse que puede hacerse para revertir esta situación. Quizá la solución más lógica sería incluir aspectos relativos al estudio de la geografía de todos los continentes en el desarrollo del currículo educativo de la ley educativa. No obstante, este hecho puede ser dificultoso, ya que en España como apuntan Porto y Vázquez (2020), la promulgación de diferentes leyes educativas es una constante desde la llegada de la democracia en función de los cambios políticos que se van produciendo. En este sentido, la normativa contempla el desarrollo de proyectos educativos interdisciplinares, si bien la Geografía puede considerarse como una ciencia interdisciplinar que emplea planteamientos diversos como el análisis espacial, el regional, el paisajístico, el ecológico y el sistémico, son necesarios para el conocimiento de los hechos geográficos en todas sus áreas y problemáticas (Luque, 2014). Así, los denominados Proyectos Integrados pueden ser una forma efectiva de acercar al alumnado de Geografía e Historia al conocimiento de los continentes, así como a otras materias, trabajando temas transversales siendo una clara metodología activa de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, a veces existen dificultades para llevar a cabo este tipo de enseñanzas al faltar una concreción curricular, carencia de materiales, falta de espacios en los centros educativos o la propia desidia del profesorado.

En definitiva, es necesario que en los currículos educativos se haga alusión explícita al estudio de cada uno de los continentes en la materia de Geografía e Historia. Este hecho queda refrendado con los resultados obtenidos en la investigación acerca de los conocimientos sobre el continente americano. En caso de no existir dicha concreción el profesorado puede realizar acciones de innovación docente que permita a los estudiantes adquirir estos conocimientos.

Finalmente, esta investigación puede servir de base para abordar pesquisas similares acerca de los saberes del alumnado sobre otros territorios. Además, con una metodología similar se puede analizar la percepción de los estudiantes universitarios acerca de fenómenos geográficos concretos como por ejemplo la despoblación, el

cambio climático, los riesgos naturales. Es decir, indagar en conocimientos que conlleven un mayor grado de detalle.

Referencias

ABULAFIA, D. **Un mar sin límites**: una historia humana de los océanos. Barcelona: Crítica, 2021.

AGUADO, P.; SALAS, J. La visión regeneracionista de la Historia de América en la Dictadura de Primo de Rivera. **CLIO. History & History Teaching**, (Valencia), n. 42, p. 1-13, 2016. Disponible em: <http://clio.rediris.es/n42/articulos/aguado2016.pdf>. Acceso em: 1 maio 2025.

ANTEQUERA, L. **Historia desconocida del descubrimiento de América**: en busca de la nueva ruta de la seda. Córdoba: Almuzara, 2021

BAÑOS, P. **Así se domina el mundo**: desvelando las claves del poder mundial. Barcelona: Ariel, 20177.

BARRETO, N. La Operación Cóndor: un enfoque comparativo. **Histórica**, Lima, v. 37, n. 2, p. 171-178, 2013. Disponible em: <https://doi.org/10.18800/historica.201302.005>. Acceso em: 1 maio 2025.

BOSQUE, J. Los estudios de Historia de la Geografía en España. **Anales de Geografía de la Universidad Complutense**, [Madrid], n. 4, p. 229-245, 1984. Disponible em: <https://revistas.ucm.es/index.php/AGUC/article/view/AGUC8484110229A/32121>. Acceso em: 1 maio 2025.

CEBRIÁN, A. **Estructuras socioespaciales y niveles de desarrollo (Geografía de las desigualdades regionales del mundo)**. Murcia: Diego Marín, 2005.

CORRALES, M.; GARRIDO, J. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible como contenido transversal en la enseñanza de la geografía. Una experiencia de gamificación en 1º de ESO. **Didacticae: Revista de Investigación en Didácticas Específicas**, [Barcelona], v. 9, p. 7-24, 2021. Disponible em: <https://doi.org/10.1344/did.2021.9.7-24>. Acceso em: 10 maio 2025.

DAVALOS, P. Movimientos indígenas en América Latina: el derecho a la palabra. In: DAVALOS, P. **Pueblos indígenas, Estado y democracia**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 17-33. Disponible em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101026124338/2Davalos.pdf>. Acceso em: 11 abr. 2025.

ECHEVERRY, J. D. Medellín: una ciudad de encrucijadas: pobreza, modelo de ciudad y cambio social en el proyecto Cinturón Verde. **Territorios**, [s. l.], n. 40, p. 273-289, 2019. Disponible em: <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.5535>. Acceso em: 1 mar. 2020.

EISSA, S. G. **La lucha contra el narcotráfico y su impacto en América Latina**. [S. l.]: CAEI, 2005.

ESLAVA, J. **El enigma de Colón y los descubrimientos de América**. [S. l.]: Planeta, 1992.

FELDMANN, A. El “Estado fantasma” de Haití. **Revista Migraciones Forzadas**, [s. l.], n. 43, p. 32-34, 2013. Disponible em: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/30067/1/RMF_43_12.pdf. Acceso em: 11 abr. 2025.

FUENTES, C.; GÁMEZ, V. ¿Qué saben los alumnos de secundaria sobre la geografía iberoamericana? In: MIGUEL, R.; LÁZARO, M.L.; MARRÓN, M. J. (coords.). **Innovación en la enseñanza de la Geografía ante los desafíos locales y territoriales**. Zaragoza: Institución Fernando el católico, 2013. p. 227-240.

GARRIDO, M. Historia de la educación en España (1857-1975): una visión hasta lo local. **Contraluz: Revista de la Asociación Cultural Arturo Cerdá y Rico**, [s. l.], n. 2, p. 89-146, 2005.

GEORG, I.; BLASCHKE, T.; TAUBENBÖCK, H. Are we in Boswash yet? A multi-source geodata approach to spatially delimit urban corridors. **ISPRS International Journal of Geo-Information**, [s. l.], v. 7, n. 15, 2018. Disponible em: <https://doi.org/10.3390/ijgi7010015>. Acceso em: 5 abr. 2025.

GONZÁLEZ, E.; LIMÓN, F. **La Hispanidad como instrumento de combate: raza e imperio en el pensamiento franquista durante la Guerra Civil Española**. Madrid: CSIC, 1988.

GRANADOS, J. La formulación de buenas preguntas en didáctica de la geografía. **Documents d'Anàlisi Geogràfica**, [Barcelona], v. 63, n.3, p. 545-559, 2017. Disponible em: <https://doi.org/10.5565/rev/dag.495>. Acceso em: 7 jun. 2025.

HOBOR, G. Surviving the era of deindustrialization: The new economic geography of the urban rust belt. **Journal of Urban Affairs**, [s. l.], v. 35, n. 4, p. 417-434, 2013. Disponible em: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9906.2012.00625.x>. Acceso em: 4 mar. 2025.

LUQUE, R. M. Los trabajos monográficos interdisciplinares en la materia de Geografía de Bachillerato: algunas reflexiones y perspectivas. In: MARTÍNEZ, R.; TONDA, E.M. (eds.). **Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica**. [Córdoba]: Universidad de Córdoba, 2014. p. 347-362. Disponible em: <https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/15449/geografia11.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acceso em: 7 jun. 2025.

MAZÓN, T. **Elcano, viaje a la historia**. Madrid: Encuentro, 2020.

MEADOWS, M. E. Geography education for sustainable development. **Geography and Sustainability**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 88-92, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.geosus.2020.02.001>. Acesso em: 17 abr. 2025.

MOROTE, A.F.; CAMPO, B.; COLOMER, J.C. Percepción del cambio climático en alumnado de 4º del Grado en Educación Primaria (Universidad de Valencia, España) a partir de la información de los medios de comunicación. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, Murcia, v. 24, n. 1, p. 131-144, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.6018/reifop.393631>. Acesso em: 17 maio 2025.

OLCINA, J. El “descubrimiento” de la geografía americana: la importancia de las Crónicas de Indias. Ikara. **Revista de Geografías Iberoamericanas**, [s. l.], n. 2, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.18239/ikara.3223>. Acesso em: 17 maio 2025.

PAREDES, A. La Operación Cóndor y la Guerra Fría. **Universum (Talca)**, [Santa Cruz], v. 19, n. 1, p. 122-137, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.18239/So718-2376200400010007>. Acesso em: 4 maio 2025.

RIVERO, A. **Geografía del populismo**. Barcelona: Tecnos, 2017.

RODRÍGUEZ, J.A. La visión de América en los textos escolares españoles (1930-1960): una doble imagen. In: HUGUET, M. (coord.). **La formación de la imagen de América Latina en España**. Madrid: OEI, 1992. p. 389-399.

RODRÍGUEZ, M. Á. La geografía en la LOMCE ¿una ocasión perdida? **Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles**, [s. l.], n. 67, p. 403-433, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.21138/bage.1831>. Acesso em: 4 jun. 2025.

RODRÍGUEZ, F. L.; MEJÍA, D. L.; SÁNCHEZ, J. O. Conocimientos y percepciones sobre el cambio climático en estudiantes universitarios. **Diversitas: Perspectivas en Psicología**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 130-145, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.15332/22563067.6305>. Acesso em: 8 abr. 2025.

ROUNDY, P. T. Rust belt or revitalization: Competing narratives in entrepreneurial ecosystems. **Management Research Review**, [s. l.], v. 42, n. 1, p. 102-121, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/MRR-01-2018-0019>. Acesso em: 17 mar. 2025.

RUÍZ, J. Las reformas históricas de la enseñanza secundaria en España. **Encounters on Education**, [s. l.], n. 7, p. 95-111, 2006. Doi: <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v7i0.598>. Acesso em: 8 abr 2025.

SALAZAR, A.; ÁLVAREZ, L.; MUÑOZ, É. P.; CARREÑO, J. D.; RODRÍGUEZ, B. E. Percepción del riesgo al cambio climático y sus efectos sobre la salud y enfermedades infecciosas en estudiantes universitarios, 2011 Santa Marta-Colombia. **Revista Cuidarte**, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 613-622, 2014. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2216-09732014000100005&script=sci_arttext. Acesso em: 17 maio 2025.

SALKIND, N.J. **Exploring research**. [S. l.]: Pearson Education, 2009.

SAZ, I. **España contra España: los nacionalismos franquistas**. Madrid: Marcial Pons, 1999.

SOLANO, M.T. Antecedentes históricos de la Exposición Iberoamericana de Sevilla.

Cuadernos de Historia Moderna y Contemporánea, [s. l.], n. 7, p. 163-188, 1986. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=904807>. Acesso em: 1 maio 2025.

TERÁN, M. Imago Mundi. **Geografía universal**. Madrid: Atlas, 1964. (Tomo 2).

TORRENS, J. M. Percepción de los estudiantes a través de encuestas de fenómenos climáticos extremos en el municipio de Palma de Mallorca 1980-2010. **Actas del I**

Congreso Internacional Comunicación y Pensamiento: comunicracia y desarrollo social.

Espanha: Egregius, 2016. p. 773-784. Disponível em:

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/50728/percepcion%20de.pdf?sequence=1&isAllo wed=y>. Acesso em: 7 abr. 2025.

VIDAL, E. Una aproximación geopolítica a las causas de la guerra. **Revista de Estudios en Seguridad Internacional**, [s. l.], v. 7, n. 2, p. 105-124. Disponível em: <http://doi.org/10.18847/1.14.6>. Acesso em: 17 maio 2025.

VILLAR, A. El desconocido papel de Estados Unidos en la crisis del Canal del Beagle.

Estudios internacionales, Santiago, v. 46, n. 178, p. 35-63, 2014. Disponível em: <https://doi.org/0.5354/0719-3769.2014.32515>. Acesso em: 1 jun. 2025.

ⁱ Artigo recebido em 15/07/2024

Artigo aprovado em 29/07/2025

ⁱⁱ Contribuições do autor: conceituação; curadoria de dados; análise formal; aquisição de financiamento; investigação; metodologia; administração do projeto; recursos; software; supervisão; validação; visualização; escrita- rascunho original; e escrita – análise e edição.

ⁱⁱⁱ Contribuições do autor: conceituação; curadoria de dados; análise formal; aquisição de financiamento; investigação; metodologia; administração do projeto; recursos; software; supervisão; validação; visualização; escrita- rascunho original; e escrita – análise e edição.

^{iv} Contribuições do autor: conceituação; curadoria de dados; análise formal; aquisição de financiamento; investigação; metodologia; administração do projeto; recursos; software; supervisão; validação; visualização; escrita- rascunho original; e escrita – análise e edição.

^v Contribuições do autor: conceituação; curadoria de dados; análise formal; investigação; metodologia; administração do projeto; recursos; software; validação; visualização; escrita- rascunho original; e escrita – análise e edição.