

ENSEÑAR EUROPA

Un estímulo para la renovación de la geografía regional

Mireia Baylina y Maria Prats

Departamento de Geografía
Universitat Autònoma de Barcelona

RESUMEN

El objetivo de este artículo es analizar la enseñanza de la Geografía de Europa en las universidades españolas. El trabajo pretende detectar la relación entre la práctica docente y las recientes transformaciones geopolíticas en Europa, así como la evolución de los estudios regionales en geografía. Se estudian la organización de la asignatura, el ámbito de estudio y el enfoque adoptado, así como cuáles son los temas recurrentes, ausentes y la presencia de nuevos temas. También se presta atención a los recursos bibliográficos utilizados en el proceso docente y a la opinión de los estudiantes.

Palabras clave: Europa, enseñanza, geografía regional, Universidades españolas.

ABSTRACT

The aim of this article is to analyse the teaching of the Geography of Europe at Spanish universities. The study aims to detect the relationship between the practice of teaching and recent geopolitical changes in Europe, along with the evolution of regional geography studies. The organisation of the subject, the study environment and the focus adopted are all researched, along with any issues that are recurrent, absent or new. Attention is also given to the bibliographic resources used in the teaching process, as well as to students' opinions.

Key words: Europe, teaching, regional geography, Spanish universities.

Fecha de recepción: marzo de 2002.

Fecha de admisión: septiembre de 2002.

LA GEOGRAFÍA DE EUROPA EN LOS PLANES DE ESTUDIO

El objetivo de la investigación que se presenta es conocer y analizar la enseñanza de la asignatura de Geografía de Europa en las Universidades españolas. Nos interesa estudiar cuál es el ámbito geográfico de referencia, cuáles son los contenidos que se enseñan en el marco de esta asignatura y qué recursos bibliográficos y pedagógicos se utilizan en el proceso docente.

En el año 1986 España, conjuntamente con Portugal, entraba a formar parte de la Unión Europea. Este cambio de la posición de España en el mapa europeo se reflejó rápidamente en el diseño de los planes de estudio. En realidad esta visión correspondía a una visión de Europa restringida, la de la Europa occidental, en lugar de la del conjunto del continente, que en aquel momento vivía aún dividido por el «telón de acero».

A finales de los años ochenta las universidades españolas vivieron el proceso de diseño, aprobación e implantación de unos nuevos planes de estudios, que sustituyeron los que se habían estado aplicando desde los años setenta. Esta renovación, que tenía como objetivo principal adaptar el perfil de la titulación a las nuevas demandas, también se aprovechó para «europeizar» el curriculum, introduciendo, con carácter obligatorio, asignaturas como la Geografía de Europa, que se hiciesen eco de la nueva posición de España en este ámbito geográfico.

Hay que tener en cuenta que estos cambios de planes de estudios se hicieron precisamente en un momento en que las geografías regionales no pasaban por su mejor momento, y no tenían muy buena acogida ni entre el profesorado ni entre el alumnado, tal y como ha sucedido en otros países en épocas recientes (Halseth & Fondahl, 1998). Actualmente, más de diez años después de aquella innovación, la Geografía de Europa mantiene su carácter obligatorio en los planes de estudio.

Según los datos recogidos en el marco de este trabajo, la asignatura de Geografía de Europa se imparte actualmente en más de 25 universidades españolas, cifra que corresponde, fundamentalmente, a aquellas Universidades que ofrecen la licenciatura de Geografía. El alumnado que cursa esta asignatura es mayoritariamente el de la licenciatura de Geografía, para el cual es una asignatura de carácter obligatorio, pero también la cursan estudiantes de otras titulaciones (historia, pedagogía, derecho, económicas, etc.) para completar su curriculum académico. Se trata de un alumnado procedente casi en su totalidad de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), en la que la formación geográfica tiene menor presencia que en el anterior sistema educativo (García & Marías, 2001). Debido a ello el alumnado llega a la universidad con un escaso conocimiento de la geografía, y ahí el papel de las asignaturas de geografía regional se revela clave para motivar a los/as estudiantes y atraerlos al estudio de la disciplina (Johnston, 2002). También hay que señalar la importancia de la asignatura de Geografía de Europa en el marco del programa europeo Sócrates-Erasmus de intercambio universitario, ya que la asignatura contribuye a la preparación académica de los estudiantes en temas europeos y por tanto facilita y mejora su proceso de integración en otros países europeos cuando participan en dicho programa¹.

1 Por otra parte, el programa Sócrates-Erasmus también favorece la movilidad del profesorado, permitiendo contar con colaboraciones de profesores de otros países y mejorar la formación europea de los profesores españoles a partir de sus visitas docentes a otros países europeos.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La principal fuente de información para la realización de este trabajo ha sido la recopilación de los programas y las bibliografías de la asignatura de Geografía de Europa, utilizadas en las diferentes universidades españolas. Para conseguir dicha documentación se dirigieron, durante el año 2000, cartas a los Departamentos o Áreas de Geografía del estado español, un total de 42, explicando el objetivo de la investigación y solicitando la colaboración. El resultado de esta demanda ha sido de 38 respuestas sobre un total de 42 Universidades consultadas. De entre estas se han recibido 28 respuestas positivas, es decir Universidades donde se ha confirmado que se ofrece y se imparte la asignatura, mayoritariamente en el marco de la licenciatura de Geografía, y 10 respuestas negativas, es decir de casos que corresponden a universidades donde no se ofrece la asignatura, fundamentalmente porque no existe la licenciatura de Geografía.

Además de esta fuente de información principal también se ha querido obtener el punto de vista de los estudiantes y, con este objetivo, se ha planteado un cuestionario a 128 alumnos y alumnas de la titulación de Geografía de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), que habían cursado la asignatura. También han sido muy útiles las opiniones recogidas en las entrevistas exploratorias o complementarias realizadas a algunos colegas, que tienen experiencia de haber impartido esta asignatura².

Estas tres fuentes han sido explotadas mediante fichas de sistematización de información para los programas y las bibliografías, transcripciones de las entrevistas y tabulación de los resultados del cuestionario dirigido a los estudiantes, para poderlas explotar y analizar. Todo este trabajo ha ido acompañado de la investigación bibliográfica, tanto de libros como de artículos de revistas³. Concretamente se ha explorado la bibliografía sobre Geografía de Europa en general, sobre la enseñanza de esta asignatura en otros lugares, así como sobre el análisis de la enseñanza de otras asignaturas de geografía regional o de otras asignaturas de geografía en otros países.

LA ENSEÑANZA DE EUROPA EN UNA EUROPA EN MUTACIÓN

La enseñanza de la Geografía de Europa en España en los primeros años del siglo XXI se enmarca en dos procesos importantes: las transformaciones geopolíticas ocurridas desde 1989 en Europa, y los cambios en el contexto académico de la geografía, y en particular en los estudios regionales.

El final de la Guerra Fría y las transformaciones del mapa europeo han implicado un proceso de redefinición de Europa y de búsqueda de un papel claro en el mundo. Este reto ha sido una constante en la historia de Europa, algo que se explica, en parte, por el hecho de ser

2 Concretamente se han entrevistado a los profesores Lluís Riudor, de la Universitat Pompeu Fabra, José Luís Villanova, de la Universitat de Girona y a la profesora Maria Villanueva, de la Universitat Autònoma de Barcelona, a los que agradecemos su cordial disponibilidad.

3 Se han consultado las revistas siguientes: Balma. Didàctica de les Ciències Socials, Geografia i Història; Canadian Social Studies; Geografia nelle Scuole; Geographical Education; Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales; Journal of Geography; Journal of Geography in Higher Education y Primary Geographer.

una comunidad plural y mestiza. Históricamente, Europa ha tendido a identificarse en contraposición a terceros, unos «otros» que han variado en cada momento histórico. Como señalan Fontana (1994), y Racionero (1996), primero fueron los bárbaros del norte, luego los musulmanes en una Europa cristiana, más tarde los africanos, asiáticos y americanos en la época de formación de los grandes imperios coloniales, el «Este comunista» para la «Europa occidental» durante la guerra fría, los Estados Unidos para la izquierda europea después de la caída del Muro de Berlín (Garton Ash, 2001), los nuevos inmigrantes de la Unión Europea, etc. La realidad pone en evidencia la dificultad de aceptar una Europa plural, diversa, o quizás múltiples Europas, como señalan Hudson (2000) y Agnew (1995).

En este marco, Europa necesita implicar a la ciudadanía, darle a conocer más sobre Europa para poder, si es el caso, «sentirse europea». Y desde la enseñanza a todos los niveles se puede trabajar en este conocimiento de la dimensión europea. Sin embargo, la enseñanza de Europa no debe servir solamente para legitimar el proyecto europeo, sino para despertar la conciencia crítica respecto al proceso; para conocer y comprender nuestro entorno inmediato; y para ser más solidarios entre nosotros y con el resto de la humanidad.

El impulso a la introducción de la dimensión europea en los currículos escolares por parte de la Unión Europea y del Consejo de Europa ha sido evidente en los años ochenta a través de distintas recomendaciones a los estados miembros (Villanueva, 1995). En España tiene su reflejo en muchos planes de estudio aunque existen todavía lagunas importantes en su aplicación, como evidencia Villanueva (1995) en los planes de estudios de algunas Facultades de Educación.

Resulta paradójico que este mayor interés por introducir Europa en las aulas coincida con una etapa de desprestigio de los estudios regionales en la Geografía universitaria, siguiendo la tendencia a nivel internacional (Childs, 1995; Coyne, 1994; Halseth & Fondahl, 1998). Sin embargo, a mediados de años ochenta se asiste a un cierto renacimiento de la geografía regional renovada a partir del interés por los estudios locales (*locality studies*) o los *area studies* (Coyne, 1984; Gilbert, 1988). Estos estudios y otros posteriores publicados desde distintos contextos enfatizan que la región, el espacio local, tiene una importancia decisiva en el contexto actual de la mundialización (Ortega, 1987; Riudor, 1988; Nogué, 1989; Gómez Mendoza, 1990; Claval, 1993; Albet, 1993; Massey, 1996; Allen et al., 1998). Una región que se comprende como una construcción social variable en el espacio y en el tiempo, o como apuntan Albet & García Ramón (2000) una situación geográfica en reajuste constante. El análisis regional es imprescindible en todas sus escalas para conocer y comprender la articulación entre lo global y lo local. En este sentido, la región es un ejemplo de respuesta de la interacción de los procesos globales con las circunstancias específicas de los lugares particulares.

La complejidad geopolítica de Europa demanda un nuevo análisis del territorio, una explicación de Europa que se ajuste a la nueva realidad de continente de geometría variable (Foucher, 1998). Una Europa de límites imprecisos, multidimensional, formada por estados, naciones, regiones, ciudades, comunidades. Como señala Becat (1998) se trata de repensar Europa, aprender a poner en duda las situaciones adquiridas y aceptar el cambio, y en este sentido, el concepto de región es imprescindible para entender y explicar el continente.

Como docentes debemos plantearnos la viabilidad y la validez de explicar espacios, territorios con una coherencia interna, que pueden coincidir o no con las divisiones políticas y administrativas y contribuir a un mejor análisis de la realidad europea actual. La Europa

Báltica, la Europa Renana, la Europa Mediterránea, las regiones fronterizas, Laponia o Kosovo son hoy ejemplos claros de regiones, que en razón a diversos criterios, se pueden comprender como una unidad (Baylina, 1999). En definitiva, una geografía regional que incida en la explicación de lo local en un marco global de referencia, y que a su vez atienda a los hechos históricos, económicos y sociales acaecidos en el territorio, a fin de proporcionar elementos para comprender la situación actual. El enfoque regional es, pues, integrativo y conectivo; permite teorizar sobre los lugares y modelos (Halseth y Fondahl, 1998). Por ejemplo, los clásicos modelos de desarrollo basados en los lugares donde se localizaban recursos se actualizan con la teoría de la reestructuración económica y generizada (Reed, 1997; Massey, 1984).

DIVERSIDAD DE ENFOQUES Y ESTRUCTURA DE LA ASIGNATURA

El tratamiento de la Geografía de Europa es de difícil generalización. Los contenidos que se imparten bajo su título y los métodos utilizados pueden ser tan diversos como el mismo ámbito de estudio. En efecto, la pluralidad de definiciones del concepto «Europa» refleja claramente la incertidumbre, la ambigüedad y la convencionalidad sobre qué países configuran este territorio.

A la asignatura de Geografía de Europa le corresponden 12 créditos⁴ obligatorios⁵. Ahora bien las Universidades pueden organizar el plan de estudios de la titulación otorgando estos 12 créditos a una sola asignatura o bien repartiéndolos en dos o más asignaturas. La mayoría de las universidades consideradas dividen la asignatura en dos de 6 créditos cada una; y un tercio de ellas cuenta con una sola asignatura de 12 créditos. En contados casos la asignatura se divide en 3 o más, pero correspondiendo una de ellas a un trabajo de campo.

El título con el que se denomina a la asignatura nos parece significativo, podríamos decir que es la primera carta de presentación de la asignatura, incluso previo al descriptor. La denominación «Geografía de Europa» o «Geografía general de Europa» es la más utilizada en el caso de de universidades que cuentan con una sola asignatura, y así aparece en más de la mitad de los casos.

Observando los programas más en detalle vemos que los títulos que se otorgan a las asignaturas son los siguientes: «Geografía de Europa», «Geografía física de Europa», «Geografía humana de Europa», «Geografía regional de Europa», «Geografía de la Unión Europea», «Geografía humana de la Unión Europea», «La Unión Europea», «Geografía de la Comunidad Europea», «Geografía de las Comunidades Europeas», «Geografía general de Europa». A pesar de que en algunos de ellos uno puede hacerse una idea del contenido, por especificar el ámbito (i.e. «La Unión Europea») o por indicar la perspectiva física, humana o regional, la realidad es que poco más puede deducirse únicamente a través de los títulos. Además, dentro de los títulos más generales es fácil encontrarse contenidos diversos que no permiten una comparación entre universidades.

4 Un crédito en el sistema educativo español puede considerarse equivalente a un crédito ECTS (*European Credit Transfer System*).

5 Esta asignatura supone un 5,3% del total de créditos obligatorios de la titulación de Geografía.

Cuando se indaga específicamente sobre el ámbito de estudio a través del desarrollo de los guiones, es decir, qué incluye el término Europa, en la mayoría de casos se observa que Europa no se reduce al ámbito de los países de la Unión Europea, aunque es difícil conocer a través de los programas dónde termina exactamente el continente.

Los guiones dejan en la ambigüedad la cuestión de los límites hablando de «Europa» en general al referirse a temas diversos (por ejemplo, «Las condiciones naturales del continente europeo», «De la Europa rural a la Europa de los servicios», «Europa y el mar», etc.). En otros casos el programa ya deja claro que se trata del ámbito de «La Unión Europea», y en otros se observa claramente en la secuencia de bloques temáticos o de temas que se incluyen los países de la otrora denominada «Europa oriental» y Rúsia. Esta forma de considerar a Europa como mínimo hasta los Urales y el Cáucaso (excluyendo a Turquía, Armenia, Georgia y Azerbayán)⁶ en todos los temas tratados es bastante excepcional aunque se vislumbran algunos intentos. Estos últimos se materializan en el tratamiento de una Europa amplia para algunos temas (el medio físico, la población, la geopolítica, por ejemplo) y otra más restringida al ámbito comunitario o de la «Europa occidental» para tratar otros temas como los económicos o los referidos a las diferencias en el desarrollo regional. En algunos casos la solución se encuentra en dar un enfoque temático a la mitad o más del programa y el resto cubrirlo con un repaso a distintas «regiones» orientales («Rusia», «Rusia y la Europa Oriental»).

El enfoque predominante en los programas analizados es el temático clásico (una secuenciación de temas que tratan el territorio de forma transversal, desde el medio físico hasta las actividades económicas) seguido con mucha distancia del regional (geografía de los países, regiones o conjuntos regionales de Europa) y solamente en dos casos podemos hablar de un enfoque holístico que parta, siguiendo a Lévy (1997) de una Europa como problema, en la que se destaquen los temas y/o conceptos clave a tratar de acuerdo con la realidad actual del espacio europeo. Esta distribución no es extraña ya que la enseñanza de la Geografía de Europa en general, en la mayoría de países de la Unión Europea, ha evolucionado desde el enfoque regional clásico al estilo de la geografía regional francesa y de Vidal de la Blache⁷, monografías regionales por países, a un enfoque temático, transversal al territorio. De hecho, el desprestigio de la geografía regional clásica dentro de la comunidad geográfica, la aparición de nuevos paradigmas científicos (geografía cuantitativa, crítica) y la evolución política, económica y social del continente han potenciado este enfoque. Sin ir más lejos, la integración en la Unión Europea, las políticas comunes o los principales problemas de los países comunitarios (inmigración, deterioro medioambiental, congestión del transporte, desempleo, etc.) han favorecido el tratamiento temático de la asignatura. El postmodernismo y el giro cultural están incorporando algunos nuevos temas y conceptos como la multiculturalidad, la diversidad lingüística y religiosa del continente, el nacionalismo, el paisaje cultural, el bienestar, etc., y algunos de ellos se observan en algunos de los programas analizados. Sin embargo, no se ha identificado ni un solo programa con una clara orientación postmoderna,

6 Se refiere a la delimitación convencional tradicionalmente aceptada de una Europa que va del Atlántico a los Urales y del Ártico al Mediterráneo.

7 El ejemplo clásico sería el *Tableau de la géographie de la France*, escrito por Paul Vidal de la Blache, en 1911.

que entroncaría, en parte, con una visión más holística de Europa, aunque no sabemos si menos «material» (productivista) y menos crítica.

El enfoque regional es utilizado en 9 de los 27 casos analizados; en 5 de ellos de forma única (existe una sola asignatura) y en cuatro se trata de una de las dos asignaturas ofrecidas. Las universidades que cuentan con una Geografía regional de Europa comienzan con uno o varios temas introductorios que se aplican a toda Europa: «la idea de Europa», «la definición del espacio europeo», «el medio natural» o «los modos de vida» son los más comunes. A continuación algunos programas se refieren al modelo de regionalización escogido y los criterios de delimitación. El resto del programa (la mitad o $\frac{3}{4}$ partes del mismo) se dedica a tantos temas o bloques temáticos como conjuntos regionales delimitados. El criterio de regionalización suele obedecer a cuestiones geopolíticas y geográficas y no siempre toda Europa está representada. En este sentido, la preferencia del profesor/a por determinadas áreas o la disponibilidad de información puede jugar un papel importante en la decisión de incluirlas o desestimarlas y es de suponer que el profesor/a justifica al grupo clase el ámbito de estudio escogido.

En todos los programas se observa una preocupación por incorporar de forma preferente a Europa central, oriental y balcánica, incluyendo en estos términos a Rusia y los países de la Comunidad de Estados Independientes. La compartimentación regional que se establece de Europa y en particular de la Europa al este del antiguo telón de acero es muy heterogénea y pone de relieve las múltiples visiones del mapa mental de la región.

En ocasiones se utiliza el recurso a una delimitación por Estados bajo el paraguas de una región mayor. Por ejemplo, bajo el tema «La Unión Europea» se suceden quince sub-temas que coinciden con los quince países de la actual Unión. Sin embargo, puede encontrarse este mismo esquema solamente con trece países y desagregar Suecia y Finlandia del grupo para incluirlos en otro bloque temático de título «Los países Nórdicos». En otros casos, se prescinde de la Unión Europea como espacio regional homogéneo y se propone otra regionalización: «Europa Nórdica», «Europa Occidental», «Europa Mediterránea», «Europa Oriental», «Europa ex-Soviética». En estos casos resulta interesante ver qué espacios se incluyen en tales categorías. Por ejemplo, la Europa Nórdica puede subdividirse entre Islandia por un lado y los países Bálticos (Dinamarca, Noruega, Suecia, Finlandia, Estonia, Letonia, Lituania) por otro; o la Europa Mediterránea se subdivide en «España», «Portugal», «Italia» y «Los Balcanes mediterráneos: Eslovenia, Croacia, Bosnia-Herzegovina, Yugoslavia y Albania», prescindiendo de Grecia y Macedonia, que tampoco se incluyen en otra región. En general, la «Europa Mediterránea» suele comprender la Península Ibérica, Italia, y Grecia, dejando a otros países como Malta, Croacia, Eslovenia, Bosnia-Herzegovina, Albania, Yugoslavia, Macedonia, Chipre (y Turquía) para otros subconjuntos que se relacionan más con otros contenidos que con la «mediterraneidad» básicamente económica y política que ofrecen los países anteriormente mencionados.

Es curioso observar cómo algunos países se tratan en conjuntos creados *ad hoc* por alguna razón. Por ejemplo, el tema «Noruega, Suiza e Islandia: países desgajados de sus naturales conjuntos geográficos», o «Los estados europeos de más influencia germánica» para incluir a Alemania, Austria y Suiza. Y también es interesante ver como en ocasiones se incluyen espacios a menudo olvidados, como los microestados.

En definitiva, se observa tímidamente como las categorías geopolíticas conocidas como «Europa central», «Europa oriental», «Sureste europeo», «Balcanes», «países de la ex-Unión

Soviética», «países Bálticos», se van reemplazando por otras o adquieren nuevos contenidos como consecuencia del proceso de (re)invención de las identidades regionales y nacionales. Así pues, la «cuenca de los Cárpatos», «región del Danubio», «región del Mar Negro», o una «Europa central» que va más al este que la tradicional *mitteleuropa* serían algunos ejemplos de tal reformulación. Sin embargo cabe decir que unas y otras son geografías simbólicas, conceptos contruidos socialmente, y su contenido y delimitación son de difícil concreción.

Los títulos que siguen a las regiones del este europeo comparten la presencia de términos de connotación más o menos negativa como «crisis», «desintegración», «difícil integración», «inestabilidad», «desigualdad», «fragmentación», «conflicto» o «problemas de transición», aunque también se observa un vocabulario más aséptico o incluso más positivo como «mutaciones territoriales y nuevos horizontes», «identidades nacionales muy definidas», «perspectivas de crecimiento económico», «potencialidades de desarrollo endógeno».

Cuando la Geografía de Europa se divide en dos asignaturas, una de Geografía general y otra de Geografía regional, esta última se dedica a «La Unión Europea», «Los Países Mediterráneos», «El Mediterráneo» y «La Europa del Norte» y «Los países de la Europa del Este» y a la «Rusia europea», dejando para el final una comparación a nivel de población, ciudades y sistema económico entre la «Europa oriental» y la «Europa occidental». Este último caso es un ejemplo de la preocupación por tratar hasta 1989 la «otra Europa».

TEMAS RECURRENTE, AUSENTE Y NUEVOS TEMAS

Los cambios geopolíticos, económicos, sociales y medioambientales en Europa, así como el rol y la relación de Europa con el resto del mundo también están introduciendo nuevas preocupaciones e intereses que poco a poco se reflejan en los contenidos educativos.

En general, a los temas más clásicos como el marco físico, las características de la población, las actividades económicas (agricultura, industria, servicios) y la organización del espacio, se añaden otros que responden a cuestiones más actuales. Entre los temas nuevos, los más recurrentes son: la individualización del espacio europeo, el concepto de Europa; el marco geopolítico; la construcción de la Unión Europea y del espacio político de Europa; los estados nación y los nacionalismos; la cuestión medioambiental; el fenómeno inmigratorio actual y las desigualdades regionales. A partir de los guiones se deduce que el proceso de construcción de la Unión Europea se realiza desde una visión claramente positiva, aunque también se presentan temas desde una perspectiva más problemática como el del medioambiente.

Paradójicamente, otros temas cuentan con menor presencia todavía en los programas: la diversidad étnica, lingüística y religiosa de los europeos/as y en general el reconocimiento a la otredad⁸ (temas de género, sexualidad, pobreza, marginalidad). En este sentido, el panorama español analizado corrobora la tesis de Kitchin (1999) por la cual se observa una cierta lentitud en la incorporación de ideas postmodernas, postestructuralistas y feministas en los programas y currículums académicos. Por otra parte, también se hace patente la necesidad de incorporar la geografía crítica de una forma más obvia en los programas, particularmente

8 Para mayor información sobre la definición, complejidad y ambigüedad de este concepto y su utilización en la enseñanza ver los artículos de Janice Monk (2000) y de Rob Kitchin (1999).

fomentando las habilidades y el espíritu crítico de los/as estudiantes, a fin de mejorar su capacidad de contextualizar y formular valoraciones sobre su entorno (Monk, 2000).

Tampoco se insiste en la ubicación sociopolítica y económica de Europa en el mundo, ni en la relación de Europa con otros conjuntos geográficos. En particular, cuando aparecen otras áreas geográficas se trata de espacios desarrollados con los que Europa mantiene una relación de intercambio económico. La relación de Europa con los países menos desarrollados no se distingue en los programas.

Curiosamente, o no tanto, el lugar también importa en relación a las prioridades temáticas. Así, el programa de una universidad de las Islas Canarias insiste en el papel de España y de Canarias en la Unión Europea, las políticas regionales y la especificidad regional de Canarias por su carácter insular y su condición periférica dentro de la Unión. Por la misma razón, algunas de las universidades mediterráneas dan mayor énfasis al espacio regional mediterráneo.

Aparecen escasos ejemplos de lugares concretos citados en los programas con lo cual es difícil saber cuáles son los lugares visibles e invisibles de Europa a una escala más reducida. En los casos en que aparecen es cuando el profesor/a explica el territorio a modo de estudio de caso. Por ejemplo, «El Nordland sueco» o «Bretaña: un territorio en mutación» como casos dentro de un bloque temático sobre diversidad de paisajes; o «El Mezzogiorno: la región problema de Italia» o «Las tierras medias del Rin y las tres ciudades-región» en un bloque sobre «Regiones y problemáticas regionales». Sin embargo, tenemos constancia que en otras universidades se explican estudios de caso referidos a territorios concretos y no se exponen a priori en los guiones.

RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS: HETEROGENEIDAD Y LOCALISMO

Nos interesa ver cuales son los recursos utilizados, principalmente recursos bibliográficos, pero observando también si aparecen referencias a recursos audiovisuales y de internet.

El principal recurso propuesto por los programas es la bibliografía. Las obras más frecuentemente recomendadas son los manuales de geografía de Europa y de la Unión Europea, así como los manuales de geografía regional en general y en menor medida libros de geografía física, de geografía humana y monografías sobre determinados países o regiones. Finalmente cabe señalar que es destacable el uso de libros de otras disciplinas, principalmente la historia, pero también de economía, política...

Entre los que usan enciclopedias geográficas predominan las de carácter universal por encima de las enciclopedias de geografía de Europa. El recurso a Atlas también está presente y se refiere tanto a Atlas de Europa, como a Atlas de determinados países o Atlas temáticos. Lo mismo ocurre con los informes estadísticos, y en menor medida con los diccionarios y anuarios. En cuanto al uso de páginas web de internet vemos que se trata aún de un recurso poco utilizado, ya que aparece de forma explícita en el programa en uno solo de los casos analizados.

El número de referencias consideradas para la bibliografía propuesta es muy variable, ya que en unos casos se considera una bibliografía básica ampliable luego para cada tema, mientras que en otros casos se propone ya una bibliografía completa de entrada. En la mayor parte de los casos el número de referencias es inferior a 20 y tan sólo en cuatro casos es superior a 50.

Un dato interesante es el que se obtiene al observar el origen de los autores. Aquí se constata una clara preferencia por los autores españoles o traducidos al español; aunque en la mayor parte de casos se recomiendan también obras de autores extranjeros, sorprende el hecho de que en cuatro programas no aparece ninguna obra de autor extranjero. Un último dato indicativo de la bibliografía recomendada es la fecha de edición de las obras. Se observa que predominan las obras editadas después de 1990.

Del análisis de los recursos bibliográficos se desprende una enorme diversidad, en extensión, tipología, contenidos, idiomas, años y origen disciplinar. Ello puede constatar, en primer lugar, la dificultad en encontrar materiales adecuados al programa y a unos estudiantes con dificultades para leer en otros idiomas; y en segundo lugar, la escasez de materiales escritos desde la geografía, con lo cual se debe recurrir a otras disciplinas. La aproximación a Europa desde la historia, la economía, la literatura, la política o el derecho, es indudablemente muy interesante e enriquecedor para los alumnos/as aunque en ocasiones, y en especial para alumnos de primer ciclo de licenciatura, puede dispersar el enfoque propuesto.

En este sentido, no es de extrañar que entre los materiales más frecuentes en todos los programas destaquen obras de autores mayoritariamente españoles, entre ellos los manuales de Geografía de Europa o de la Unión Europea de López Palomeque y otros (2000) y Puyol y Vinuesa (1995), el estudio de geografía regional del mundo de Méndez y Molinero (1991), la historia de la identidad europea de Fontana (1994) o los ensayos sobre los aspectos jurídicos y económicos de Tamames (1994). Hay también algunos libros y atlas de autores extranjeros que aparecen en muchas bibliografías, como por ejemplo el manual de «una» Geografía de Europa de carácter más alternativo de Tim Unwin (1998), la visión de varias «Europas» en función de las redes y flujos que se establecen entre territorios de Barrot, Elissalde y Roques (1995), la idea de la historia y la actualidad de Europa a través de sus múltiples «fragmentos» de Foucher (1998), los rigurosos atlas de la Europa oriental y occidental de Sellier y Sellier (1995 y 1998), el exhaustivo informe del estado del medioambiente europeo recopilado por Stanners y Bourdeau (1995) o el práctico diccionario terminológico de la Unión Europea de Weidenfeld y Wessels (1996). Más raramente aparecen obras más críticas o que plantean claramente la desigualdad sobre Europa, como la «Europa dividida» de Hudson & Williams (1999), la «Europa de los márgenes» de Hadjichalis & Sadler (1995) o la Unión Europea desde una perspectiva de género (García Ramon & Monk, 1996).

EL INTERÉS DE LOS ESTUDIANTES: INNOVACIÓN Y ACTUALIDAD

La visión de los/as estudiantes se ha introducido a título exploratorio a través del alumnado de la Universidad Autónoma de Barcelona, así que los resultados que se comentan en este apartado hacen referencia tan sólo a este colectivo, aunque pensamos que son fácilmente extrapolables. Para ello, se elaboraron unos sencillos cuestionarios compuestos de 13 preguntas básicas, que fueron rellenados por un total de 128 alumnos de la asignatura al finalizar el curso académico, es decir una vez que estos tenían experiencia de la asignatura.

Entre las diferentes opciones propuestas para desarrollar los contenidos de la asignatura no destaca ninguna en particular, a excepción del análisis basado en el estudio de las problemáticas, que es seleccionada por el 40% de estudiantes. A la hora de proponer un ámbito geo-

gráfico de referencia sí se observa una clara preferencia por una concepción del continente europeo lo más amplia posible, hasta los Urales e incluyendo a Turquía.

El ranking de los temas considerados más importantes lo encabeza el tema de los desequilibrios regionales, seguido de cerca por el de la construcción europea, la geografía política y la geografía cultural. Las cuestiones relacionadas con la geografía física y la geografía de la población se encontrarían en una situación intermedia, mientras que temas como la pesca, la energía o los servicios financieros se encuentran entre los menos populares.

Entre los diversos recursos pedagógicos propuestos, el alumnado valora especialmente la realización de ejercicios prácticos, el uso de documentos audiovisuales, la utilización de la prensa escrita y la preparación y realización de debates participativos en el aula. En cuanto a la bibliografía se valoran los recursos tradicionales como los libros, los artículos de revistas y los más innovadores como las páginas web de internet. En cuanto a las lenguas de trabajo las lenguas maternas, el catalán o el castellano, son las preferidas por los estudiantes, aunque una cuarta parte también está de acuerdo en la utilización del inglés y un 10% del francés. El número de referencias que el alumnado cree que debería incluir la bibliografía básica se sitúa entre 5 y 15, aunque un 10% se inclinan por proponer menos de 5 y una cuarta parte propondría que fuesen más de 15.

REFLEXIONES FINALES

Las transformaciones geopolíticas acontecidas en el continente europeo a finales del siglo XX han reforzado la necesidad de fomentar el conocimiento de la Geografía de Europa en todos los niveles educativos, incluida la Universidad.

En la práctica esto se ha concretado, entre otras medidas, en la introducción de una asignatura obligatoria de Geografía de Europa en la licenciatura de Geografía de las universidades españolas. En la enseñanza de esta asignatura se aprecia una gran pluralidad y diversidad en la forma de organizarla, en los títulos que se le asignan, en los contenidos desarrollados y en los recursos utilizados.

La definición del ámbito de estudio de referencia adolece de ambigüedad, en consonancia con la duplicidad o combinación de diferentes escalas o ámbitos geográficos según los temas a tratar. En cuanto a los enfoques utilizados para plantear el desarrollo de la asignatura predomina el enfoque temático o transversal, aunque, en menor medida, también se encuentra presente el enfoque clásico regional, mientras que se constata la ausencia de enfoques de tipo alternativo.

En el ámbito de los contenidos tratados en esta asignatura (y sin retomar los temas recurrentes ya citados) podemos destacar la escasa presencia de los aspectos relacionados con la diversidad cultural y la otredad (género, étnia, clase...), la práctica ausencia del tema de las relaciones de Europa con otros conjuntos geográficos, así como la ausencia, o quizás falta de explicitación, de los temas que constituyen el centro de interés de la geografía crítica. A menudo los contenidos propuestos por los programas están sobrecargados o parecen poco realistas en relación a las horas de docencia previstas para la asignatura.

La bibliografía propuesta por el profesorado en los programas es bastante heterogénea. En la mayor parte de casos se recomiendan alrededor de 20 obras, preferentemente de autores españoles o traducidos al español y mayoritariamente editadas en los años noventa.

La enseñanza de la Geografía de Europa como una asignatura de geografía regional pone de manifiesto el potencial de los estudios de área, que aunque no son exclusivos de la geografía, sí deben de ser tratados y reivindicados desde esta disciplina. En primer lugar, por el atractivo que suponen para los/as estudiantes, y en segundo lugar, porque son muy identificables a la disciplina (aspecto a considerar en la concepción del perfil profesional del geógrafo/a).

En efecto, conviene reconocer el potencial de las asignaturas de geografía regional como un banderín de enganche para atraer estudiantes de secundaria y de otras disciplinas hacia la titulación de geografía y como una posibilidad de mostrar lo que puede ser el estudio de la disciplina. El conocimiento holístico de los territorios y sus sociedades es fundamental en el mundo actual y puede ofrecer elementos para pensar, decidir y actuar mejor y más solidariamente.

Por otra parte, desde una perspectiva metodológica, la geografía regional permite incorporar la pluralidad, la síntesis, la relación entre escalas de investigación, la conexión de distintos temas, lecturas o materiales, y el mismo ejercicio de regionalización es conceptualmente muy interesante. Por otra parte, los estudios de área, y entre ellos la Geografía de Europa, pueden otorgar una mejor preparación a la movilidad laboral y geográfica y al dominio de otros idiomas europeos, aspectos cada vez más valorados en los entornos profesionales.

En definitiva, conviene dejar atrás el desprestigio derivado de un sobreénfasis en la descripción y de la falta de rigor crítico. La Geografía de Europa muestra como el análisis regional en docencia y en investigación es un valor de la geografía y por lo tanto, las geógrafas y los geógrafos no podemos dejar escapar este tren!

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGNEW, J. (1995): «How many Europes? The European Union, estward enlargement and uneven development», *European Urban and Regional Studies*, 8 (1), pp. 29-38.
- ALBET, A. (1993): «La nueva geografía regional o la construcción social de la región», *Anales de Geografía de la Universidad Complutense de Madrid*, 3, pp. 11-29.
- ALBET, A. & GARCÍA RAMÓN, M.D. (2000): «Teoria i mètodes de la geografia regional», en M. Pallarès & A. Tulla (eds.), *Geografia regional*, Barcelona, Universitat Oberta de Catalunya.
- ALLEN, J.; MASSEY, D. & COCHRANE, A. (1998): *Rethinking the region*, London, Routledge.
- BARROT, J.; ELISSALDE, B. & ROQUES, G. (1997): *Europe, Europes. Espaces en recomposition*, Paris, Vuibert.
- BAYLINA, M. (1999): «Los conceptos clave disciplinares. Un ejemplo: el concepto de región», *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 21, pp. 63-71.
- BECAT, J. (1996): «Repensar Europa», *Balma*, 4.
- CHILDERS, I.R.W. (1995): «Asia-Pacific geography: A future concern of the discipline in Australia?», *Geographical Education*, 8 (3), pp. 23-26.
- CLAVAL, P. (1993): *Initiation à la géographie regionale*, Paris, Nathan.
- COYNE, J. (1984): «Geography in Area Studies: have British geographers missed the boat?», *Journal of Geography in Higher Education*, 8, pp. 3-9.

- FONTANA, J. (1994): *Europa ante el espejo*, Barcelona, Crítica.
- FOUCHER, M. (1998): *La République européenne. Entre histoires et géographies*, Paris, Belin.
- GARCÍA RAMÓN, M.D. & MONK, J. (eds.) (1996): *Women of the European Union. The politics of work and daily life*, London, Routledge.
- GARCÍA, J. & MARÍAS, D. (2001): «La geografía en los libros de textos de enseñanza secundaria», in *Geografía 21*, Madrid, Asociación de Geógrafos Españoles, pp. 37-85.
- GARTON ASH, T. (2001): «¿Quiénes son 'los otros' para Europa?», *El País*, 30 diciembre 2001.
- GILBERT, A. (1988): «The new regional geography in English and French-speaking countries», *Progress in Human Geography*, 12 (2), pp. 208-228.
- GÓMEZ MENDOZA, J. (1990): «Per a una geografia regional renovada», *Treballs de la Societat Catalana de Geografia*, 21, pp. 51-72.
- HADJIMICHALIS, C. & SADLER, D. (eds.) (1995): *Europe at the margins: New mosaics of inequality*, Chichester, Wiley.
- HALSETH, G. & FONDAHL, G. (1998): «Re-situating Regional Geography in an Undergraduate Curriculum: an example from a new university», *Journal of Geography in Higher Education*, 22 (3), pp. 335-346.
- HUDSON, R. (2000): «One Europe or many? Reflections on becoming european», *Transactions: Institute of British Geographers*, 25 (4).
- HUDSON, R. & WILLIAMS, A.M. (eds.) (1999): *Divided Europe. Society and territory*, London, Sage.
- JOHNSTON, R. (2002): «La geografía de las prácticas geográficas: Contexto y salud de la disciplina», *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 39 (en prensa).
- KITCHIN, R. (1999): «Creating an awareness of Others», *Geography*, 84 (1), pp. 45-54.
- LEVY, J. (1997): *Europe. Une géographie*, Paris, Hachette.
- LÓPEZ PALOMEQUE, F. (coord.) (2000): *Geografía de Europa*, Barcelona, Ariel.
- MASSEY, D. (1984): «Introduction: Geography matters», in D. Massey & J. Allen (eds.), *Geography Matters! A reader*, London, Cambridge University Press, pp. 1-11.
- MASSEY, D. (1996): «In what sense is a regional problem?» en J. Agnew et al., *Human Geography. An essential anthology*, Londres, Blackwell, pp. 398-413.
- MÉNDEZ, R. & MOLINERO, F. (1998): *Espacios y sociedades. Introducción a la geografía regional del mundo*, Barcelona, Ariel.
- MONK, J. (2000): «Looking out, Looking in: the Other in the *Journal of Geography in Higher Education*», *Journal of Geography in Higher Education*, 24 (2), pp. 163-177.
- NOGUÉ, J. (1989): «Espacio, lugar y región: hacia una nueva perspectiva geográfica regional», *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 2ª época, pp. 63-79.
- ORTEGA, J. (1987): «Región y análisis regional hoy», en *Alternativas de desarrollo regional*, *Actas XIII Reunión de Estudios Regionales*, Santander, Cámara de Comercio, Industria y Navegación de Santander / Asociación Española de Ciencia Regional, pp. 11-31.
- PUYOL, R. & VINUESA, J. (eds.) (1995): *La Unión Europea*, Madrid, Síntesis.
- RACIONERO, L. (1996): *El mediterráneo y los bárbaros del Norte*, Barcelona, Plaza y Janés.
- REED, M.G. (1997): «Seeing trees: engendering environmental and land use planning», *Canadian Geographer*, 41 (4), pp. 398-414.

- RIUDOR, L. (1988): «La geografía regional del mundo y sus planteamientos metodológicos recientes», *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 13, pp. 81-89.
- SELLIER, J. & SELLIER, A. (1995): *Atlas de los pueblos de Europa Oriental*, Madrid, Acento.
- SELLIER, J. & SELLIER, A. (1998): *Atlas de los pueblos de Europa Occidental*, Madrid, Acento.
- STANNERS, D. & BOURDEAU, P. (dirs.) (1995): *Europe's environment. The Dobris Assessment*, Copenhagen, European Environment Agency.
- TAMAMES, R. (1994): *La Unión Europea*, Madrid, Alianza.
- UNWIN, T. (ed.) (1998): *A European Geography*, London, Longman.
- VILLANUEVA, M. (1995): «La dimensión europea en la escuela. Teoría y práctica geográfica», *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 20, pp. 161-165.
- WEIDENFELD, W. & WESSELS, W. (1997): *Europa de la A a la Z. Guía de la integración europea*, Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

Agradecimientos

Agradecemos la colaboración de todas las Universidades que nos han remitido sus programas, así como las respuestas de aquellas que no imparten la asignatura de Geografía de Europa.