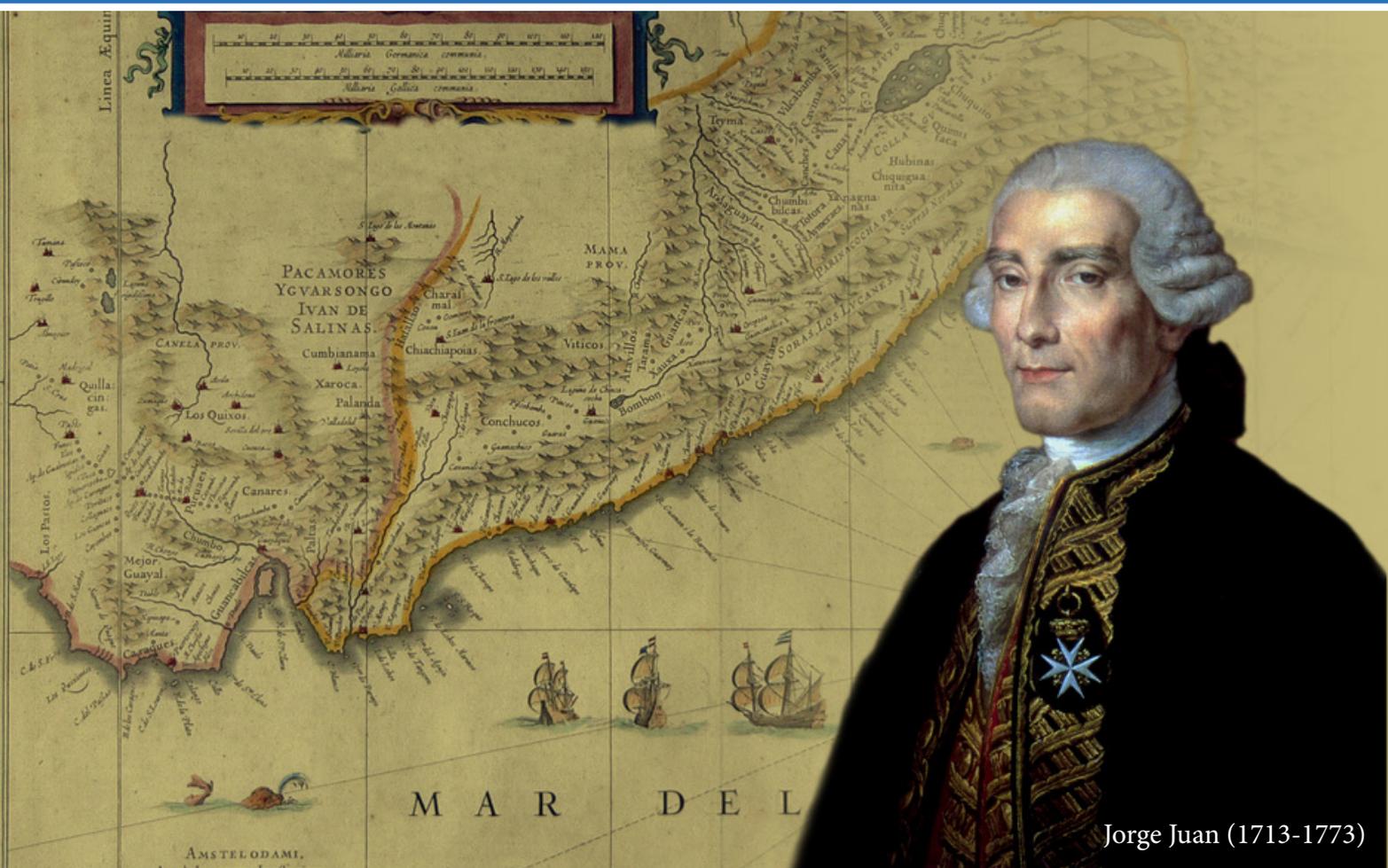


LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA



Jorge Juan (1713-1773)

Rafael Sebastián Alcaraz
Emilia María Tonda Monllor
(Coordinadores)

LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

Rafael Sebastián Alcaraz

Emilia María Tonda Monllor (Eds.)

Publicaciones de la Universidad de Alicante
03690 San Vicente del Raspeig
publicaciones@ua.es
<http://publicaciones.ua.es>
Teléfono: 965 903 480

© los autores, 2016

© de la presente edición: Universidad de Alicante

ISBN: 978-84-16724-07-9

Diseño de cubiertas: CEE Limencop S.L.
Maquetación: CEE Limencop S.L.

UNIÓN DE EDITORIALES
UNIVERSITARIAS ESPAÑOLAS
www.une.es

Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización nacional y internacional de sus publicaciones.

Reservados todos los derechos. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

GEOGRAFÍA Y CURRÍCULO ESCOLAR EN LA ESO Y EL BACHILLERATO CON LA LOMCE: HISTORIA DE UN DESENCUENTRO

Rafael de Miguel González

Facultad de Educación. Universidad de Zaragoza

rafaelmg@unizar.es

Resumen

La aprobación por el Ministerio de Educación, en diciembre de 2014, del currículo básico para la ESO y el Bachillerato -en desarrollo de la Ley Orgánica para la mejora de la calidad de la educación (LOMCE)-, ha tenido una respuesta dispar por parte de las Comunidades Autónomas a la hora de aprobar la normativa de desarrollo curricular para los centros de secundaria de sus respectivos ámbitos territoriales de gestión. El evidente desencuentro institucional se ha visto reflejado en unos currículos de secundaria que en el caso de la Geografía suponen una gran disparidad de criterios en la organización y distribución de los contenidos curriculares, especialmente en el primer ciclo de la ESO: en determinadas Comunidades se elimina la Geografía en alguno de sus tres cursos y además la Geografía Regional queda reducida a su mínima expresión, algo que no había sucedido en ninguno de los tres currículos anteriores. El presente texto recorre el discurrir del proceso, caracterizado por el desencuentro, que ha traído dos consecuencias: la dispersión curricular, así como la inseguridad jurídica de las normas aprobadas.

Palabras clave

Currículum, didáctica de la geografía, innovación educativa, LOMCE.

1. ANTECEDENTES

El presente artículo pretende dar continuidad a las dos aportaciones presentadas en las ediciones anteriores de los Congresos del Grupo de Didáctica de la Geografía de la AGE. La primera fue realizada con carácter previo a la aprobación de la propia LOMCE (De Miguel: 2012) y en ella se realizó un análisis comparativo de los currículos de Geografía en educación secundaria entre los principales países europeos, y se concluyó con cinco propuestas que deberían ser consideradas como esenciales para la definición de un currículo innovador y renovado en la enseñanza de la Geografía: inclusión de competencias espaciales propias (competencia en pensamiento espacial y competencia en ciudadanía espacial); mayor inclusión de procedimientos, técnicas y habilidades propias del trabajo geográfico, especialmente las vinculadas con las nuevas tecnologías, la cartografía digital/SIG/geoinformación/geo-media; mayor presencia de contenidos que fomentan el *Inquiry-Based Learning*, o el aprendizaje por descubrimiento, la indagación o la iniciación a la investigación geográfica escolar; inclusión de contenidos conceptuales de los grandes retos espaciales del mundo actual; cambio en los enunciados de criterios de evaluación y estándares: reducir los relacionados con identifica, localiza, etc (propios de una geografía memorística) e

incrementar los de representa, diseña, elabora, etc., más vinculados a una geografía vivencial.

La segunda fue realizada tras la aprobación del currículo básico de educación primaria y afrontó el debate de la división de la antigua área de Conocimiento del medio natural social y cultural, por las dos nuevas áreas de ciencias de la naturaleza y ciencias sociales (De Miguel: 2014). Además, se procedió al análisis de la fundamentación epistemológica del área en el nuevo currículo básico del Ministerio, de los objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación, y especialmente de los nuevos estándares de aprendizaje. De manera adicional, se realizó el estudio comparativo de los currículos autonómicos que desarrollaron el currículo básico, verificando las semejanzas y diferencias entre ellos, no sólo en términos de asignación horaria, sino especialmente desde el enfoque de la distribución de los contenidos geográficos y su cohesión por cursos.

En esta tercera aportación, se seguirá con la metodología expresada en el Congreso de Córdoba -que sigue la propia estructura de ordenación curricular-, aunque incluye dos aportaciones adicionales: la contribución –a título individual o colectivo- de los geógrafos en el proceso de información pública del Real Decreto por el que se establece el currículo de la ESO y el Bachillerato, y la presentación de un segundo precepto legal complementario al anterior. Este fijará las características generales de las pruebas de la evaluación final de la ESO y el Bachillerato, con lo que ello implica de la desaparición de la selectividad en 2016.

2. LA GEOGRAFÍA Y LA LOMCE: DE LA LEY AL CURRÍCULO BÁSICO

En líneas generales, las principales aportaciones de la LOMCE en lo referente a la Geografía en educación secundaria consiste en la organización de la ESO en ciclos, el primer ciclo de primer a tercer curso de ESO. El segundo ciclo, cuarto curso de la ESO, organizado en dos opciones (enseñanzas académicas y enseñanzas aplicadas). En todo caso, la Geografía e Historia como asignatura es una materia general del bloque de asignaturas troncales, tanto en los tres primeros cursos como en las dos opciones del cuarto curso. Lo que a efectos prácticos mantiene la Geografía e Historia como una asignatura obligatoria para todos los alumnos de la ESO en sus cuatro cursos, y con una duración general (salvo excepciones) de tres horas semanales por curso, esto es, manteniendo la estructura inalterada desde la implantación de la LOGSE. Otra cuestión es cómo se distribuyen los contenidos por ciclos, y por cursos, cuestión que analizaremos más adelante. En Bachillerato, la Geografía de Bachillerato se mantiene igualmente como asignatura de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, como hasta ahora.

Otros elementos nuevos de la ley han sido la reducción de competencias básicas, pasando de las ocho de la LOE a siete, suprimiendo la de conocimiento e interacción con el mundo físico, la introducción de los estándares de aprendizaje y la regulación de la evaluación final de etapa (primaria, ESO, Bachillerato), que en el caso de esta última induciría a la supresión de las pruebas de acceso a la Universidad como factor de ordenación curricular que ha sido durante todos estos años (González: 2011). El modelo de examen deducido del proyecto de Real Decreto, por el que se regulan las características de las pruebas de las evaluaciones finales de etapa establecidas en la LOMCE, contempla la evaluación de la Geografía (tanto en ESO como en Bachillerato) desde la adquisición de las competencias sociales y cívicas. Igualmente el modelo de examen consistente en cincuenta *“preguntas... en formato de elección múltiple con*

cuatro alternativas y de respuestas semiconstruidas” supone una gran condicionante curricular a la hora de programar y diseñar didácticamente la enseñanza y el aprendizaje de la Geografía.

Con todos estos antecedentes, el Ministerio procedió a la elaboración y aprobación del Real Decreto sobre el currículo en sus diferentes etapas educativas, que derogara, respectivamente, el Real Decreto 1631/2006 de enseñanzas mínimas de la ESO, y el Real Decreto 1467/2007 de enseñanzas mínimas del Bachillerato. Dado el interés objetivo de renovación del currículo de Geografía, se produjeron diversas iniciativas que plantearon al Ministerio sugerencias y alegaciones a los borradores de decreto, alguna de carácter individual⁶, otras de carácter colectivo esencialmente a través de la Asociación de Geógrafos Españoles (Delgado y Buzo, 2014).

Un antecedente previo fue la encuesta a casi 700 profesores de Geografía que dio lugar al informe de la AGE “La posición de la Geografía en la Educación Secundaria y el Bachillerato” (2013), en el que mayoritariamente se consideraba que la presencia de la geografía en la educación secundaria es escasa, que es preciso introducir una asignatura de Geografía en primero de Bachillerato -para reducir el corte entre ESO y la Geografía de segundo de Bachillerato-, que sería recomendable incrementar el uso de materiales didácticos basados en las TIG para hacer la asignatura más atractiva para el alumnado, etc.

Todo ello dio lugar a la elaboración de unas alegaciones al proyecto de Real Decreto de currículo básico de Geografía para la ESO y Bachillerato, así como una serie de propuestas que fueron remitidas por la AGE al Ministerio durante el periodo de exposición pública del mismo en diciembre de 2013. E igualmente, desde la AGE se remitieron al Ministerio unas enmiendas alternativas al currículo de Geografía en febrero de 2014.

El resto es ya historia: tras el debate sobre el calendario de implantación de la ESO y el Bachillerato conforme a la LOMCE, el Ministerio retrasó la aprobación del currículo hasta diciembre de 2014, cuando se aprobó el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre (BOE 3 de enero de 2015) con efectos de implantar los nuevos currículos en septiembre de 2015 para los cursos de primero y tercero de la ESO, y primero de Bachillerato.

El nuevo currículo básico apenas describe la fundamentación epistemológica del área curricular en unos brevísimos párrafos en los que plantea la importancia del conocimiento, la comprensión y el entendimiento de las sociedades actuales a través de dos disciplinas científicas –*ejes vertebradores*– como son la Geografía y la Historia, para finalmente enunciar los bloques de contenidos geográficos, tanto el del medio físico como el espacio humano. Esta introducción hace una referencia muy básica sobre la adquisición de competencias necesarias para la comprensión del mundo, pero no incide en la importancia del aprendizaje de los contenidos sociales como factores indispensables para la adquisición de la competencia social y ciudadana, la preparación para la vida activa en sociedad, la asunción de responsabilidades, derechos y deberes, la participación, la interpretación crítica, la convivencia, el respeto, la tolerancia, la solidaridad como valores fundamentales en la formación integral del alumno. Además el nuevo currículo no recoge ninguna reflexión similar a las prescritas en currículos anteriores: es evidente la ausencia de referencias a la complejidad de hechos y procesos

⁶ Como las elaboradas por el autor de este texto, o las de la anterior Presidenta del Grupo de Didáctica de la Geografía de la AGE, la profesora María Luisa de Lázaro.

sociales, a la multicausalidad, al tratamiento de la información, a la comparación y valoración de espacios y sociedades diversas. Una lacónica frase cita otras ciencias sociales, pero no entra a reconocer la importancia de la interdisciplinariedad en el proceso de construcción de las ciencias sociales. Ni tampoco fundamenta la naturaleza disciplinar de la Geografía como ciencia de interacción entre medio físico y agentes sociales.

El nuevo currículo de Geografía e Historia de la ESO no incluye objetivos ni orientaciones metodológicas ni planteamientos didácticos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales, sino que lo remite a su desarrollo por los currículos autonómicos, quienes a su vez tampoco lo realizan en todos los casos, como luego se analizará. De este modo se rompe la unidad de planteamiento curricular: al carecer de referentes sobre la reflexión de qué enseñar y el cómo enseñar, el Real Decreto estatal y muchos de los currículos autonómicos se limitan a elaborar una sucesión de contenidos más o menos inconexos, y un listado de criterios de evaluación detallados en estándares de aprendizaje.

En relación a los contenidos se propone una clásica y enciclopédica división entre Geografía física y Geografía humana en el primer ciclo. En el segundo ciclo (4º de la ESO) se incluyen dos bloques de contenidos terminales al finalizar la Historia Contemporánea: la revolución tecnológica y la globalización, así como otro sobre la relación entre pasado, presente y futuro a través de la Historia y la Geografía. No obstante, lo más destacado de este currículo es la organización de contenidos y su distribución por ciclos, en vez de por cursos, como se realizaba en los dos anteriores, lo que ha generado una gran disfunción y descoordinación entre los currículos de las Comunidades Autónomas, como se explica en el apartado siguiente.

CONTENIDOS DE 2014 <i>Geografía e Historia</i>	
Bloque: el medio físico (1er ciclo)	El planeta Tierra y su representación
	Componentes básicos del relieve
	Medio físico de España, Europa y el Mundo
Bloque: el espacio humano (1er ciclo)	España, Europa, el mundo: población, espacio urbano, organización territorial
	Actividades humanas: áreas y espacios según sectores de actividad productiva
	Aprovechamiento de recursos, desarrollo sostenible e impacto ambiental
Bloque: la revolución tecnológica y la globalización a finales del siglo XX y principios del XXI (4º curso)	Globalización económica, relaciones interregionales y focos de conflicto

Tabla 1. Contenidos geográficos en el nuevo currículo básico de la ESO.

Del análisis detallado del currículo de la ESO pueden realizarse las siguientes observaciones, que tienen como denominador común el hecho de que el nuevo currículo de Geografía no ha hecho el menor caso ni de las recomendaciones basadas en el estudio comparativo con otros currículos europeos, ni de las alegaciones de la AGE:

- Desarrolla con dificultad el tratamiento del espacio a diferentes escalas: medio físico/medio humano, España, Europa y el Mundo.
- Arrincona los contenidos de mayor interés para la comprensión del espacio geográfico en el mundo actual al final de una asignatura de Historia.
- Renuncia a la síntesis regional y a la concepción sistémica del espacio.
- Existe una ausencia total de conceptos y principios básicos de la ciencia geográfica: localización, distribución, interdependencia, organización, ocupación y procesos territoriales, desequilibrios territoriales, lugar, región...
- Renuncia a hacer referencias a la tecnología geoespacial y a la geoinformación, geomedio, visores virtuales, SIG, cartografía digital... En consecuencia, renuncia a contemplar el pensamiento espacial y la ciudadanía espacial como dos competencias específicas esenciales.
- Genera una problemática –ya solucionada en los currículos LOCE y LOE- de no estructurar contenidos por cursos.
- Sólo contempla contenidos conceptuales, ya que los procedimientos y actitudes apenas se intuyen en los criterios de evaluación o estándares de aprendizaje, y cuando lo hacen suponen la repetición de habilidades rutinarias, por ejemplo, “elabora gráficos”.
- Desaparece el bloque de contenidos comunes y procedimientos de trabajo y tratamiento de la información geográfica, análisis de casos, resolución de problemas, indagación.
- Plantea una Geografía memorística y renuncia al análisis espacial de fenómenos geográficos complejos, por ejemplo, urbanización, cambio climático, degradación ambiental...

El último rasgo se reitera en el análisis de los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje. Tomando como referencia la taxonomía SOLO de Biggs, que parte de un aprendizaje uniestructural y culmina en el aprendizaje abstracto ampliado, el nuevo currículo de Geografía se queda a mitad camino. Los criterios de evaluación más citados son los relacionados con describir, analizar o localizar frente a otros más propios de procesos cognitivos complejos como explicar, comprender o analizar. Los estándares de aprendizaje mantienen este sesgo: de 17, en el bloque de medio físico, 8 son localiza, 3 describe mientras que tan sólo hay 2 de analiza, 2 de compara y 2 de elabora. En el de espacio humano la proporción es similar: de 32, 12 se refieren a localizar y 9 explicar/describir frente a 6 que proponen comparar y 5 elaborar.

En lo referente al currículo de la Geografía en segundo de Bachillerato, la estructura es la misma: una breve introducción, ausencia de objetivos, competencias y orientaciones didácticas. En los contenidos se ha procedido a la desagregación de los cinco bloques existentes en doce: se mantiene el bloque introductorio de contenidos comunes, conceptos y técnicas de la Geografía, así como el de España en Europa y el mundo, que se traslada al final del temario. El de Geografía Física se subdivide en cuatro (relieve, clima y vegetación, hidrografía, paisajes) y los dos bloques de Humana en seis (población, espacio rural, sector secundario, servicios, espacio urbano, organización y desequilibrios territoriales).

Aunque este currículo clarifica de manera más detallada los contenidos, sin embargo –como en el de la ESO- tampoco aporta las novedades metodológicas y didácticas esperadas por exigidas. Por una parte, se mantiene la discontinuidad curricular de la enseñanza de la Geografía desde tercero de la ESO, quitando el par de bloques que pudieran impartirse a final de cuarto. Por otra, los contenidos mantienen escasas vinculaciones con los grandes retos socio-espaciales del mundo actual y además relega a último lugar el bloque de España en Europa y en el Mundo.

No existe ninguna referencia al aprendizaje activo, a por proyectos de análisis espacial simulando la lógica de la investigación geográfica (Kerski: 2011). Además, no se plantea el trabajo con tecnologías de la información geográfica: por ejemplo, el currículo plantea analizar y comentar el Mapa Topográfico Nacional a escala 1:50.000, pero no cita en absoluto su versión digital en Iberpix, con las posibilidades didácticas que tiene (De Miguel: 2011) (Gómez et al.: 2012) (Delgado: 2012). Apenas se contempla la resolución de problemas espaciales ni la dimensión aplicada y profesional de la ciencia geográfica: análisis territorial, gestión ambiental, urbanismo y ordenación del territorio, desarrollo local, cartografía digital, etc. Y la consideración de criterios de evaluación y estándares de aprendizaje realizada para la ESO puede trasladarse al Bachillerato como una asignatura más preocupada por localizar y memorizar que por explicar y analizar la estructura y dinámica del espacio geográfico.

CONTENIDOS DE 2007	CONTENIDOS DE 2014
Contenidos comunes	La Geografía y el estudio del espacio geográfico: conceptos y técnicas
España en Europa y en el mundo	El relieve español, su diversidad geomorfológica
Naturaleza y medio ambiente en España	La diversidad climática y la vegetación
Territorio y actividades económicas en España	La Hidrografía
Población, sistema urbano y contrastes regionales en España	Los paisajes naturales y las interrelaciones naturaleza-sociedad
	La población española
	El espacio rural y las actividades del sector primario
	Las fuentes de energía y el espacio industrial
	El sector servicios
	El espacio urbano
	Formas de organización territorial
	España en Europa y en el mundo

Tabla 2. Contenidos geográficos en el currículo básico de Bachillerato.

3. EL DESARROLLO AUTONÓMICO DEL CURRÍCULO BÁSICO.

El citado Real Decreto de currículo básico establece la distribución de competencias, asignando a las Comunidades Autónomas la potestad de complementar

los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de las asignaturas troncales, diseñar asignaturas de configuración autonómica, así como fijar la distribución horaria del conjunto de asignaturas de la ESO y el Bachillerato. La Disposición Final del mismo ha determinado el calendario de implantación: primero y tercero de la ESO, así como primero de Bachillerato, en el curso 2015-16, mientras que los cursos pares se implantarán en 2016-17.

Sin entrar en el debate –más político que pedagógico- que ha acompañado a la tramitación y desarrollo de la LOMCE, su desarrollo curricular en Secundaria ha resultado todavía más problemático que el de Primaria. Así, durante el final del curso pasado (junio de 2015), tan sólo doce Comunidades Autónomas habían aprobado su normativa de desarrollo curricular para la educación secundaria. Cinco de ellas no lo tenían aprobado –Andalucía, Canarias, Cataluña, Murcia y País Vasco, como tampoco el propio Ministerio para su ámbito de gestión de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.

A pesar de que el Real Decreto, de 26 de diciembre de 2014, fue publicado en el BOE de 3 de enero de 2015, las administraciones educativas apuraron las respectivas legislaturas de los parlamentos y gobiernos autonómicos. Con la excepción de Galicia, el resto de las doce Comunidades Autónomas que aprobaron el currículo regional lo hicieron en un contexto de elecciones autonómicas, las de 24 de mayo de 2015. La mitad de ellas lo hicieron en plena campaña electoral y la otra mitad, una vez celebradas las elecciones y con sus respectivos gobiernos –y consejeros de educación- en funciones. (Tabla 3).

Nunca antes la prescripción del currículo escolar había estado tan condicionada por la orientación política como hasta este momento. Y lo que resulta más evidente: nunca el currículo ha estado en una situación de incertidumbre jurídica y la comunidad educativa tan desorientada como hasta ahora, en lo referente al desarrollo curricular. De nada sirve evocar el artículo 65 y siguientes del Real Decreto 83/1996⁷, referido a la autonomía pedagógica de los centros de secundaria a efectos de proyectos curriculares y programaciones didácticas. La única cuestión que ha estado presente ha sido si la LOMCE se aplicaba este inicio de curso 2015-16 para la secundaria o no.

La respuesta ha estado igualmente condicionada por la permanencia o el cambio de signo político en la Presidencia de los Gobiernos Autonómicos. Normalmente, de las doce comunidades autónomas que disponían de currículo aprobado a final de curso pasado, tan sólo cinco estaban dispuestos a mantenerlo tal y como fue aprobado en mayo o junio, las que no cambian de partido en el gobierno regional⁸. Por el contrario, hay siete Comunidades Autónomas que han cambiado de signo político tras las elecciones de mayo y cuyos nuevos gobiernos han planteado diversas medidas para “minimizar los efectos de la LOE”: Aragón, Islas Baleares, Cantabria, Castilla-La Mancha, Comunidad Valenciana, Extremadura y Navarra. Sin embargo, además de Murcia, también Cataluña ha aprobado su currículum durante el verano, aunque sólo para la ESO, por lo que el número total es de 14 Comunidades con currículo LOMCE aprobado estos últimos meses en desarrollo del Real Decreto 1105/2014. Por otra parte,

⁷ Por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los IES, todavía vigente para los centros cuyo ámbito de gestión corresponde al MEC. Igualmente, la normativa autonómica que lo desarrolla consagra y reitera ese principio de autonomía pedagógica.

⁸ Hay dos excepciones a esta regla general. Asturias, no cambia de color político, pero aun siendo de diferente del gobierno central, mantiene su currículo. Por el contrario, Murcia, que tampoco cambia de color político regional tras las elecciones, y siendo del mismo que el gobierno central no dispone de currículo autonómico hasta el 2 de septiembre.

de las siete Comunidades Autónomas que cambiaron de color político, tan sólo dos (Aragón y Cantabria) han dictado órdenes e instrucciones que dejan sin efectos los currículos aprobados en mayo, volviendo *de facto* al currículo LOE, al igual que Andalucía, Canarias y País Vasco. De este modo son 11 once las Comunidades Autónomas con normativa plena LOMCE (seis sin cambio de signo político; cinco con cambio tras las elecciones), además de Cataluña (a medias) y Ceuta y Melilla.

Comunidad Autónoma	CURRÍCULO LOMCE	Fecha decreto/orden	Campaña electoral	Gobierno en funciones	Septiembre 2015
Andalucía	NO				Instrucciones 9 mayo
Aragón	SI	15 mayo 2015	SI		Orden 9 de julio Instrucciones 10 de julio
Asturias	SI	10 junio 2015		SI	Currículo
Baleares	SI	15 mayo 2015	SI		Currículo Orden 16 julio inicio revisión currículo
Canarias	NO				Decreto 28 de agosto de ordenación Borrador de currículo
Cantabria	SI	22 mayo 2015	SI		Instrucciones 22 de agosto
Castilla-La Mancha	SI	15 junio 2015		SI	Currículo
Castilla y León	SI	8 mayo 2015	SI		Currículo
Cataluña	SI	25 agosto 2015 (ESO)		SI	Currículo Instrucciones 23 julio Bachillerato
Comunidad Valenciana	SI	5 junio 2015		SI	Currículo Decreto 4 sept. modificación horas
Extremadura	SI	26 mayo 2015		SI	Currículo
Galicia	SI	25 junio 2015			Currículo
La Rioja	SI	12 junio (ESO) 26 junio (Bach.)		SI	Currículo
Madrid	SI	14 mayo (ESO) 21 mayo (Bach.)	SI		Currículo
Murcia	SI	2 sept. 2015			Currículo
Navarra	SI	22 de abril 2015		SI B.O.N. 2 julio	Currículo
País Vasco	NO				
Ceuta y Melilla (MEC)					Currículo básico MEC
TOTAL	14 SÍ; 3 NO		5 DE 12	7 DE 12	11 CCAA (+ 2 Ciudades aut) : currículo LOMCE 5 CCAA: currículo LOE decreto/instrucciones 1 CCAA: currículo LOMCE ESO currículo LOE bachillerato

Tabla 3. Tramitación de los currículos autonómicos y variación tras elecciones autonómicas.

Elaboración propia.

Todos estos cambios producidos durante el verano –entre las elecciones autonómicas y el inicio del curso escolar 2015/16- han supuesto una inversión de la situación, de tal manera que por unos motivos u otros la población escolar de secundaria que no se acoge a la normativa LOMCE es del 26% en el inicio de curso, lo que se eleva al 48% en Bachillerato, debido a la normativa catalana de currículo (Gráfica 1).

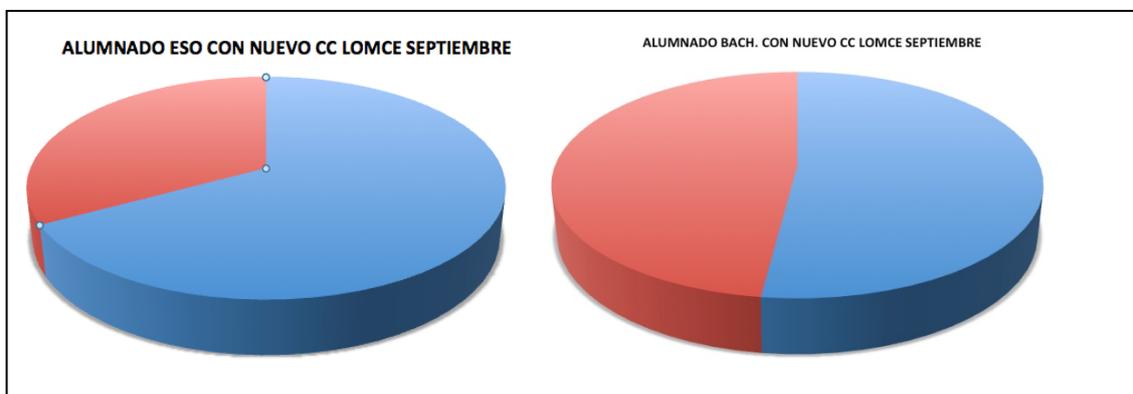


Gráfico 1. Alumnado según el currículo LOMCE (azul) o LOE (rojo) en septiembre de 2015, por etapas. Elaboración propia a partir de Estadística de enseñanzas no universitarias (MEC).

No obstante, si consideramos los currículos aprobados, pueden percibirse diferencias entre unas Comunidades Autónomas de otras, tanto en Geografía e Historia de la ESO (catorce currículos) como en Geografía de Bachillerato (trece, al no incluir Cataluña), respecto la distribución horaria, la inclusión de objetivos, la organización de bloques de contenidos, o la consideración de las tecnologías de la información geográfica. (Tablas 4, 5 y 6).

Comunidad Autónoma	Horas semanales Geografía e Historia ESO	Objetivos	Bloques de contenidos geográficos (1er+2ºciclo ESO)
Aragón	3	12	2+2
Asturias	3 (4 en 3º ESO)	11	2+2
Baleares	No cita	12	2+2
Cantabria	No cita	No cita	2+2
Castilla-La Mancha	3 (4 en 1º ESO)	No cita	3+2 (Cont.comunes)
Cataluña	3	9 (3x3), dimensión geográfica	3+1
Castilla y León	3	No cita	4+2 (LOE)
Comunidad Valenciana	3	No cita	3+2 (Cont.comunes)
Extremadura	3	No cita	2+2
Galicia	3	Remite a los de etapa	2+2
La Rioja	4 en 1º y 2º. 3 en 3º ESO	No cita	2+2
Murcia	3 (4 en 4º ESO)	No cita	3+2
Navarra	3	No cita	2+2
Madrid	3	No cita	2+2

Tabla 4. Diferencias entre los currículos autonómicos de Geografía e Historia en la ESO. Elaboración propia.

Comunidad Autónoma	Objetivos	Bloques contenidos Geografía Bachillerato	SIG
Aragón	8	12 (redacción MEC)	En competencia digital
Asturias	11	12 (redacción MEC)	En metodología
Baleares	10	12 (redacción MEC)	No
Cantabria	No cita	12 (redacción MEC)	No
Castilla-La Mancha	No cita	12 (redacción MEC)	En competencia digital
Castilla y León	No cita	12 (redacción MEC)	No
Comunidad Valenciana	No cita	6 (LOE)	Bloque 1
Extremadura	No cita	12 (redacción MEC)	No
Galicia	Remite a los de etapa	12 (redacción MEC)	No
La Rioja	No cita	12 (redacción MEC)	No
Murcia	No cita	12 (redacción MEC)	No
Navarra	No cita	12 (redacción MEC)	No
Madrid	No cita	12 (redacción MEC)	No

Tabla 5. Diferencias entre los currículos autonómicos de Geografía en Bachillerato. Elaboración propia.

Comunidad Autónoma	Curso ESO	Bloques de contenido
Aragón	Primero	Medio físico e historia antigua
	Segundo	Historia: E. Media y Moderna
	Tercero	Medio físico y espacio humano
Asturias	Primero	Medio físico e historia antigua
	Segundo	Historia: E. Media y Moderna
	Tercero	Espacio humano
Baleares	Primero	Medio físico e historia antigua
	Segundo	Población Baleares y España Historia E. Media y Moderna
	Tercero	Población Europa y Mundo. Resto espacio humano
Cantabria	Primero	Medio físico e historia antigua (excepto Roma)
	Segundo	Población y espacio urbano Historia: Roma y E. Media
	Tercero	Espacio económico y d. sostenible Historia: E. Moderna
Castilla-La Mancha	Primero	Contenido común: técnicas y herramientas Medio físico Mundo y Europa Historia antigua
	Segundo	Espacio humano Mundo y Europa Historia: E. Media
	Tercero	Medio físico y espacio humano España y Castilla La Mancha Historia: E. Moderna
Castilla y León	Primero	Medio físico e historia antigua
	Segundo	Historia: E. Media y Moderna
	Tercero	Población y sociedad Actividad económica y espacio geográfico Transformaciones y desequilibrios en el mundo actual
Cataluña	Primero	Medio físico
	Segundo	Población y espacio urbano
	Tercero	Actividad económica y organización política
	Primero	Contenidos comunes; Medio físico; Espacio humano: recursos y medio ambiente Historia antigua

Comunidad Valenciana	Segundo	Contenidos comunes; Medio físico: influencia del medio en la distribución población Espacio humano: población, espacio urbano y medio ambiente Historia: E. Media y Moderna
	Tercero	Contenidos comunes; Medio físico: riesgos naturales Espacio humano: actividad económica, medio ambiente y organización territorial
Extremadura	Primero	Medio físico e historia antigua (misma redacción currículo MEC)
	Segundo	Espacio humano: población (misma redacción currículo MEC) Historia: E. Media y Moderna
	Tercero	Resto espacio humano (misma redacción currículo MEC)
Galicia	Primero	Medio físico (general) e historia antigua
	Segundo	Medio físico de España y Galicia. Espacio humano: población, espacio urbano y medio ambiente Historia: E. Media
	Tercero	Medio físico: localización Espacio humano: actividad económica, medio ambiente y organización territorial Historia: E. Moderna
La Rioja	Primero	Medio físico, prehistoria y primeras civilizaciones (misma redacción currículo MEC)
	Segundo	Espacio humano: población y espacio urbano (misma redacción currículo MEC) Historia: Grecia, Roma y E. Media
	Tercero	Resto espacio humano (misma redacción currículo MEC) Historia: E. Moderna
Murcia	Primero	Medio físico
	Segundo	Espacio humano: población, organización territorial y espacio urbano
	Tercero	Espacio económico
Navarra	Primero	Medio físico, prehistoria y primeras civilizaciones (misma redacción currículo MEC)
	Segundo	Espacio humano: población y espacio urbano (misma redacción currículo MEC) Historia: Grecia, Roma y E. Media
	Tercero	Resto espacio humano (misma redacción currículo MEC) Historia: E. Moderna
Madrid	Primero	Medio físico (misma redacción currículo MEC). Espacio humano: organización territorial Historia antigua
	Segundo	Espacio humano: población y espacio urbano (misma redacción currículo MEC) Historia: E. Media
	Tercero	Resto espacio humano (misma redacción currículo MEC) Historia: E. Moderna

Tabla 6. Diferencias entre los currículos autonómicos respecto a la organización y distribución de los contenidos en primer ciclo de la ESO. Elaboración propia.

El análisis de los contenidos “extendidos” por las Comunidades Autónomas lleva a establecer conclusiones similares a las realizadas para el currículo básico, constatando el escaso grado de innovación curricular reflejado, salvo algún caso puntual como el de la Comunidad Valenciana. En el caso de la ESO, la ruptura de una distribución básica de contenidos por cursos ha generado descoordinación, desorden, falta de cohesión territorial, etc. Atendiendo a la Tabla 6, hay Comunidades Autónomas (Aragón, Asturias, Castilla y León y en menor medida Baleares) que han suprimido la

Geografía en segundo de la ESO, de tal manera que esta disciplina se estudiaría sólo en primero y en tercero. Tan sólo la Comunidad Valenciana mantiene la estructura previa (primero y segundo, geografía e historia simultáneas; tercero, geografía exclusivamente). El resto (Cantabria, Castilla-La Mancha, Galicia, La Rioja, Navarra y Madrid) incluyen la Historia Moderna en tercero de ESO dejando menos horas para la Geografía.

Las consecuencias de esta divergencia son dos. En primer lugar, la Geografía sale perdiendo presencia frente a la Historia tanto en un caso como en otro, tanto por dejar de dar Geografía en segundo, como por intercambiar la Historia Moderna de tercero por dos bloques terminales de globalización en cuarto. En segundo lugar, si un alumno concluye segundo en una Comunidad que no dan Geografía (Aragón, etc.) y se traslada al curso siguiente a estudiar tercero de la ESO a otra Comunidad del otro modelo (Galicia, etc.) en la que a la Geografía se dedica igual o menos tiempo que a la Historia Moderna, resultará que ese alumno habrá estudiado muy poca Geografía en toda la ESO: sólo en primero y poco en tercero. Además de esta mengua cuantitativa de enseñanza de la Geografía, existen otros rasgos cualitativos de carácter peyorativo adicionales en los currículos autonómicos:

- Débil presencia de la geografía regional y del mundo: Europa, G-8, países emergentes, Iberoamérica, cuenca del Mediterráneo...
- La organización política de las sociedades se limita a conocer la organización territorial de España y se obvian las relaciones y organizaciones internacionales: *Distingue en un mapa político la distribución territorial de España: comunidades autónomas, capitales, provincias, isla. Localiza en el mapa mundial los continentes y las áreas más densamente pobladas. Sitúa en el mapa del mundo las veinte ciudades más pobladas, di a qué país pertenecen.*
- La enseñanza de la globalización y la revolución tecnológica resultan unos contenidos insuficientes para comprender los retos espaciales del mundo actual: desequilibrios territoriales, desarrollo humano, conflictos políticos, los derechos civiles y la paz, diversidad cultural y religiosa, impactos ambientales, evolución del paisaje, cambio climático global, desarrollo urbano y vivienda, gestión de la energía, presión demográfica y la migración, suministro de agua y alimentos, transporte, desigualdades sociales, desarrollo económico local y empleo...
- La mayoría de las Comunidades Autónomas no detalla objetivos ni orientaciones didácticas, mientras que detalla profusamente estándares de aprendizaje que limitan la citada autonomía pedagógica del profesor.
- Tan sólo dos currículos incluyen un bloque de contenidos comunes, de naturaleza metodológica y procedimental.

En el caso de la Geografía en segundo de Bachillerato, todas las Comunidades Autónomas salvo la Comunidad Valenciana han reproducido literalmente el currículo básico del Ministerio, con ligeros añadidos referidos a las características físicas o humanas del territorio regional. Por último, destaca que en Aragón se ha aprobado una asignatura de libre configuración autonómica denominada Análisis Geográfico Regional, abierta tanto a la modalidad de Ciencias como a la de Humanidades y Ciencias Sociales. Sin embargo, las instrucciones de 10 de julio han suspendido la aplicación de una reivindicación generalizada, expresada en la encuesta de la AGE antes citada.

4. CONCLUSIONES: GEOGRAFÍA, CURRÍCULO E INTELIGENCIA GEOESPACIAL

Son varias las conclusiones que se pueden deducir del proceso de prescripción del nuevo currículo de secundaria en lo referente a la Geografía. La más evidente ha sido que la desatención a los especialistas de la Didáctica de la Geografía se ha traducido por un currículo de dudosa coherencia epistemológica, descontextualizado socialmente, de nula innovación pedagógica que pueda mejorar el desarrollo psicocognitivo del alumno en lo referente al aprendizaje del espacio. Las tradicionales cuatro fuentes del currículo han sido reemplazadas por un esquema mecanicista marcado estrechamente por unos estándares de aprendizaje que coartan la libertad del docente y la creatividad en la secuencia diseño-desarrollo de programaciones curriculares y unidades didácticas, y que limitan cualquier posibilidad de innovación-investigación-acción necesarias para hacer progresar la educación geográfica.

Al alejamiento entre prescriptores-profesores-geógrafos se ha unido una lógica reacción de escepticismo, cuando no de rechazo, por parte del profesorado de ciencias sociales que pretende una permanencia del currículo, en vez de la inestabilidad jurídica y de la alternancia de currículos: cuatro en poco más de veinte años. Y de manera inducida lleva a que el profesor acabe rindiéndose al libro de texto, a sus materiales didácticos tradicionales y a la clase magistral, ya que el currículo no le sirve de estímulo para la construcción de proyectos curriculares propios, originales y creativos fundamentados en la secuencia didáctica de la obtención, tratamiento y presentación de la información geográfica. Así, frente a un profesorado como líder en la elaboración y puesta en práctica de un currículo que haga posible un aprendizaje de conocimiento geográfico potente –*powerful knowledge*- y la adquisición de competencias geográficas propias –*geo-capabilities*- (Lambert; 2015), el texto prescrito induce a que se mantengan las rutinas escolares y se perpetúe la Geografía como una asignatura descriptiva, memorística y, en consecuencia, ajena a los intereses y motivaciones del alumno, por no decir que se ha producido una involución curricular en las ciencias sociales (López Facal; 2015) o una ocasión perdida (Rodríguez; 2015).

Directamente se ha desperdiciado la posibilidad de innovar a través de contenidos geográficos relacionados con los grandes temas espaciales del mundo actual o con la dimensiones interdisciplinar y sistémica de la ciencia geográfica, de introducir las tecnologías geoespaciales y aprovechar las múltiples posibilidades didácticas que ofrecen, de trabajar por proyectos de análisis y resolución de problemas espaciales, etc., en definitiva, de hacer una geografía renovada en el aula, de hacer a nuestros alumnos partícipes de la neogeografía, en tanto que ciencia en red, solidaria y colaborativa (Capel; 2010)

Todo ello dificulta la adquisición del pensamiento espacial, el fomento de la ciudadanía espacial, la formación de un pensamiento geográfico abstracto que desarrolle la inteligencia socioespacial, esto es, la inteligencia geográfica.

5. BIBLIOGRAFÍA

Capel, H. 2010. “Geografía en red a comienzos del Tercer Milenio. Por una ciencia solidaria y en colaboración”. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, vol. XIV, núm. 313 <http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-313.htm> .

De Miguel, R. 2014. “Ciencias sociales y Didáctica de la Geografía en el currículo de educación primaria de la LOMCE” en Martínez, R. y Tonda, E. eds.

Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica. Córdoba: : Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles y Universidad de Zaragoza, pp. 345-364.

De Miguel, R. 2012. “Análisis comparativo del curriculum de Geografía en educación secundaria: revisión y propuestas didácticas” en De Miguel, R., De Lázaro, M.L. y Marrón, M.J. eds. *La educación geográfica digital*. Zaragoza: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles y Universidad de Zaragoza, pp. 13-36.

De Miguel, R. 2011. “Visores cartográficos y sistemas de información geográfica para la enseñanza y el aprendizaje de la Geografía en educación secundaria” en Delgado, J., de Lázaro, M^a.L. y Marrón, M^a.J. coord. *Aportaciones de la Geografía en el aprendizaje a lo largo de la vida*. Málaga: Universidad de Málaga- Grupo de Didáctica de la Geografía (AGE), pp. 371-388.

Delgado, J. 2012. “La utilización de los recursos del Instituto Geográfico Nacional para la enseñanza de la Geografía” en De Miguel, R., De Lázaro, M^a.L. y Marrón, M^a.J. eds. *La educación geográfica digital*. Zaragoza: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles y Universidad de Zaragoza, pp. 585-598.

Delgado, C. y Buzo, I. 2014. “El desarrollo de la LOMCE y los nuevos currículos de secundaria: las propuestas de la Asociación de Geógrafos Españoles”, *Didáctica Geográfica*, núm. 15, pp. 187-194.

Gómez, M^a.L., de Lázaro, M^a.L., y González, M^a.J. 2012. “Impulsar las competencias espaciales y digitales a través de un viaje virtual por Getafe” en De Miguel, R., De Lázaro, M^a.L. y Marrón, M^a.J. eds. *La educación geográfica digital*. Zaragoza: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles y Universidad de Zaragoza, pp. 471-484.

González, M^a. J. 2011. “La Geografía en las Pruebas de Acceso a la Universidad” en Delgado, J., de Lázaro, M.L. y Marrón, M.J. coord. *Aportaciones de la Geografía en el aprendizaje a lo largo de la vida*. Málaga: Universidad de Málaga- Grupo de Didáctica de la Geografía (AGE), pp. 652-659.

Kerski, J. 2011. “Sleepwalking into the Future – The Case for Spatial Analysis Throughout Education”. en Jekel, T, Koller, A., Donert, K. y Vogler, R. (eds.) *Learning with GI 2011*. Berlín: Wichmann Verlag, pp. 2-11.

Lambert, D., Solem, M. y Tani, S. (2015) “Achieving Human Potential Through Geography Education: A Capabilities Approach to Curriculum Making in Schools”. *Annals of the Association of American Geographers*, 0(0) 2015, pp. 1–13.

López, R. 2015. “La LOMCE y la enseñanza de las ciencias sociales”, *Íber, Revista de Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 79, pp. 5-7.

Rodríguez, M^a.A. 2015. “La Geografía en la LOMCE ¿una ocasión perdida?”, *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, núm. 67, pp. 403-433.