

**MÁSTER EN PROFESORADO DE ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA Y
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE IDIOMAS**



**EL CURRÍCULO DE LA GEOGRAFÍA EN LAS ENSEÑANZAS
MEDIAS COMO PRINCIPAL MOTIVO DEL DESCENSO DE
MATRICULACIONES EN LOS GRADOS DE GEOGRAFÍA**



**UNIVERSIDAD
DE GRANADA**

Autor: Escudero Jódar, Gerardo

Curso académico 2019/2020

Tutor: Sánchez del Árbol, Miguel Ángel

Convocatoria ordinaria (junio 2020)

Hoy finalizo mi TFM y con él una etapa académica que me ha hecho madurar y crecer como persona. Han sido unos meses intensos para la elaboración de este trabajo en los que he tenido el apoyo y la ayuda de varias personas.

En primer lugar, agradecer a mi familia por ser tan comprensiva, por sus consejos y por esforzarse cada día para que esto haya sido posible.

A mi tutor y profesor Miguel Ángel Sánchez del Árbol por trasmitirme su gran ayuda y energía desde el comienzo de la elaboración, y por sus valiosos consejos.

Por último, me gustaría agradecer al coordinador del Grado de Geografía y Gestión del Territorio de la Universidad de Granada, Jonatan Arias García, por su continua ayuda e interés. También al coordinador del Máster en Formación de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de la Universidad de Granada, Juan Carlos Maroto; y a todo el equipo docente que lo conforma, por habernos hecho disfrutar durante el proceso de aprendizaje.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. Antecedentes del problema y justificación del estudio.....	6
- Objetivos de la investigación.....	10
- Metodología.....	10
2. Identificación y diagnóstico de factores causales de la progresiva merma de alumnado en los Grados universitarios de Geografía.....	12
2.1. Reducción de población en edad escolar.....	12
2.2. Reducción de las expectativas laborales.....	16
2.3. Perfil de la Geografía en los centros educativos de Enseñanzas Medias.....	21
2.3.1. Situación y análisis de la Geografía en la ESO.....	21
2.3.1.1. Posición de la Geografía en el currículo básico. Distribución de los contenidos en las Comunidades Autónomas de Andalucía y Madrid.....	21
- Comparativa entre los planes de estudio de las Comunidades Autónomas, en especial Andalucía y Madrid, en la ESO.....	23
2.3.1.2. Análisis general de los contenidos curriculares de Geografía en la ESO, con la aproximación a las Comunidades de Andalucía y Madrid.....	25
2.3.2. Situación y análisis de la Geografía en el Bachillerato.....	33
2.3.2.1. Posición de la Geografía en el Bachillerato, con la aproximación a las Comunidades Autónomas de Andalucía y Madrid.....	33
2.3.2.2. Análisis comparativo de la fundamentación epistemológica y los contenidos curriculares básicos de la Geografía y sus adaptaciones autonómicas en Andalucía y Cataluña.....	39
- Comparativa y análisis de las fundamentaciones epistemológicas del currículo autonómico de Andalucía y Cataluña.....	40
- Comparativa y análisis de los contenidos del currículo básico y de las Comunidades de Andalucía y Cataluña.....	42
2.3.3. Competencias y propuestas de metodologías proactivas para alcanzarlas...	46
2.4. Comparación de los contenidos geográficos en las Enseñanzas Medias con los contenidos de los Grados universitarios de Geografía y Gestión/Ordenación del Territorio de la UGR y UCM.....	49
3. Posibles mejoras y propuestas siguiendo un triple objetivo:	53
1) Hacer más atractiva la Geografía para el alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.....	54
2) Salvar la discontinuidad de los contenidos o la materia geográfica en las etapas educativas de la ESO y Bachillerato.....	57
3) Reconocer a los profesionales de la didáctica geográfica en los centros de Enseñanzas Medias y preparación de los docentes capacitados para impartir Geografía.....	61
4. Conclusiones y discusiones.....	62
5. Fuentes y referencias.....	64
- Normativa.....	66
6. Anexos.....	68
- Anexo 1. Número de estudiantes de nuevo ingreso en los Grados de Geografía en España para los cursos académicos de 2001/02 hasta 2003/04.....	68
- Anexo 2. Contenidos para la asignatura de Geografía e Historia en la ESO del currículo básico.....	69

- Anexo 3. Contenidos para la asignatura de Geografía e Historia en la ESO del currículo autonómico de Andalucía..... 72
- Anexo 4. Contenidos para la asignatura de Geografía e Historia en la ESO del currículo autonómico de la Madrid..... 75
- Anexo 5. Contenido curricular de la asignatura de Geografía en Bachillerato. Comparativa entre el currículo básico y el de las autonomías de Andalucía y Cataluña, año 2020..... 79
- Anexo 6. Contenido curricular de las asignaturas de Análisis Geográfico Regional de los grados de Geografía y Gestión/Ordenación del Territorio de la Universidad de Granada y la Universidad Complutense de Madrid..... 83

ÍNDICE DE FIGURAS

- FIGURA 1. Número de alumnos de nuevo ingreso y Variación Interanual entre los años 2001 y 2004 por Universidades españolas..... 7
- FIGURA 2. Detalle de la actividad académica de los alumnos matriculados en el grado de Geografía y Ordenación del Territorio..... 8
- FIGURA 3. Alumnos de nuevo ingreso y total de matriculados en el Grado de Geografía y Gestión del Territorio de la Universidad de Granada, entre los años 2016 y 2020..... 9
- FIGURA 4. Cifra de habitantes de 0 a 19 años (pro grupos quinquenales) residentes en España. Año 2009-2019..... 12
- FIGURA 5. Gráfica de habitantes de 0 a 19 años (por grupos quinquenales) residentes en España. Año 2009-2019..... 13
- FIGURA 6. Datos sobre la proyección de población de 0 a 19 años (por grupos quinquenales). Año 2022 -2050 (solo años pares)..... 14
- FIGURA 7. Gráfica sobre la proyección de población de 0 a 19 años (en grupos quinquenales) residente en España entre los años 2022 y 2050..... 15
- FIGURA 8. Porcentaje de Colegiados ocupados según el Ámbito de trabajo de la Geografía. Año 2018..... 16
- FIGURA 9. Evolución del peso relativo de los “Ámbitos de trabajo” de la Geografía. 2003-2018..... 17
- FIGURA 10. Especialidades del profesorado en los módulos profesionales del ciclo formativo de Técnico Superior en Educación y Control Ambiental..... 20
- FIGURA 11. Contenidos curriculares de la Geografía en la Educación Secundaria Obligatoria. Ampliación curricular de las Comunidades de Andalucía y Madrid..... 26
- Figura 12. Tendencias recogidas sobre la cuestión de la reestructuración de los contenidos en ESO..... 31
- FIGURA 13. Ordenación del Bachillerato a nivel nacional, con las adaptaciones en las Comunidades de Andalucía y Madrid..... 34
- FIGURA 14. Asignaturas básicas y obligatorias recogidas en el plan de estudios de los grados de Geografía y Gestión/Ordenación del Territorio en la UGR y UCM..... 49

1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

En 1990 aparece en la educación superior española la Licenciatura de Geografía, registrando a la ciencia homónima como una disciplina independiente tras su emancipación de otras cuyas había estado ligada durante la mayor parte de su historia académica. Tras un duro, largo y lento camino, que se inicia en 1880 con la creación de la primera Cátedra de Geografía en Berlín ocupada por Karl Ritter, la Geografía consigue ser reconocida en los niveles educativos medios y superiores en toda Europa, suponiendo un éxito rotundo.

No obstante, aun en la actualidad, la presencia de la Geografía en la educación española, particularmente en la pre-universitaria, sigue siendo débil, estando ligada, incluso subordinada a otras materias; apareciendo por primera vez en todas las etapas educativas de las enseñanzas medias (Educación Primaria, ESO y Bachillerato) como materia única en el último curso de Bachillerato y, para colmo, de manera optativa para una modalidad.

Por esto consideramos que los Grados universitarios de Geografía han supuesto un triunfo irrefutable para la disciplina, pero un triunfo no conquistado del todo; ya que aún queda camino por recorrer para la consecución de un mayor y necesario reconocimiento en las etapas educativas inferiores al Grado.

La realidad actual del grado en Geografía es que está padeciendo un descenso gradual de matriculados, desencadenando, a su vez, una reducción en el número de grados, o bien una reincorporación de la materia en otras disciplinas universitarias. Este fenómeno se contextualiza en la *Figura 1*.

FIGURA 1. Número de alumnos de nuevo ingreso y Variación Interanual entre los años 2001 y 2004 por Universidades españolas.

UNIVERSIDAD	NÚMERO DE ALUMNOS				VARIACIÓN INTERANUAL (%)	
	CURSO			MEDIA	CURSO	
	2001/02	2002/03	2003/04		2001/02 – 2002/03	2002/03 – 2003/04
ALICANTE	21	22	16	20	4,8	-27,3
AUTÓNOMA DE BARCELONA	54	65	71	63	20,4	9,2
AUTÓNOMA DE MADRID	16	33	48	32	106,3	45,5
BARCELONA	105	91	81	92	-13,3	-11,0
CANTABRIA	35	29	18	27	-17,1	-37,9
CASTILLA LA-MANCHA	17	18	18	18	5,9	0,0
COMPLUTENSE DE MADRID	75	54	64	64	-28,0	18,5
EXTREMADURA	36	30	15	27	-16,7	-50,0
GRANADA	35	25	23	28	-28,6	-8,0
MÁLAGA	35	20	25	27	-42,9	25,0
OVIEDO	8	17	29	18	112,5	70,6
SALAMANCA	15	14	14	14	-6,7	0,0
SEVILLA	96	54	35	62	-43,8	-35,2
ZARAGOZA	25	32	24	27	28,0	-25,0
TOTAL (26 universidades)	900	849	782	844	-5,7	-7,9

Fuente: Libro Blanco. Título de Grado en Geografía y Ordenación del Territorio. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación cita a Departamentos de Geografía.

La *Figura 1* recoge el número de matriculados de nuevo ingreso para los cursos académicos de 2001/02, 2002/03 y 2003/04 en los Grados de Geografía y Ordenación del Territorio de algunas de las Universidades españolas, así como la variación interanual. En el anexo 1 se pueden contemplar los mismos datos, junto con el Número Índice, pero para todas las universidades que en su día acogían la titulación de Geografía (suponiendo un total de 26).

Aunque estos datos resultan un tanto anticuados, la Licenciatura de Geografía llevaba impartándose ya más de diez años y, en consecuencia, podría considerarse como asentada en la red universitaria española. No obstante, tras diez años, la tendencia de esta era un descenso de nuevos matriculados, siendo llamativos los casos de Granada, Sevilla, Alicante, Cantabria Barcelona o Extremadura. Aunque nos encontramos con Universidades en las que la proyección es constante o tiende a aumentar, suelen hacerlo sobre cifras muy bajas, como es el caso de Oviedo, siendo la licenciatura de esta universidad la que más crece, pero acogiendo tan solo 29 nuevos ingresos en el curso 2003/04. En situación excepcional quedan las Universidades Complutenses de Madrid y Barcelona, las cuales pierden ingresos pero acogen bastantes alumnos, la última recoge la cifra más alta (81) para el último año.

Las Universidades Autónomas de Madrid y Barcelona muestran una proyección positiva, siendo las únicas de las 26 universidades que presentan una Variación Interanual superior a 0,0% en todos los años.

Para el total nacional, en el año 2001/02 hubo 900 nuevos ingresos, 849 en 2002/03 y 782 en 2003/04, suponiendo una Variación Interanual negativa creciente (-5,7 % en 2001/02- 2002/03 y -7,9% en 2002/03- 2003/04) al descender los nuevos ingresos en la mitad de las universidades. Esto significa que, a priori, los títulos de Geografía estaban en decadencia en la mayoría del territorio español, con las citadas excepciones al ubicarse su impartición en las grandes ciudades de Madrid y Barcelona.

No obstante, siguiendo los informes de “La Universidad Española en Cifras”, de la CRUE, se han recogido los siguientes datos:

FIGURA 2. Detalle de la actividad académica de los alumnos matriculados en el grado de Geografía y Ordenación del Territorio.

CURSO ACADÉMICO	Nº DE TÍTULOS DE GRADO	NÚMERO E.T.C.	DEMANDA MEDIA POR TITULACIÓN
2006/2007	25	3.400,23	136,01
2015/2016	31	4.174	135
2016/2017	31	3.740	121
2017/2018	23	2.559	111

Fuente: Elaboración propia a partir de “La Universidad Española en Cifras”, CRUE. Años de emisión de los informes: 2008 – 2017 – 2018 – 2019.

Referenciando la misma fuente, sabemos que el Número E.T.C. es el número de estudiantes Equivalentes a Tiempo Completo (E.T.C.) matriculados en la titulación universitaria, considerando la referencia de créditos académicos por estudiante que establecen los planes de estudio por año académico (60 créditos), en tanto que la “Demanda media por Titulación” registra la matrícula media del número de estudiantes E.T.C. por titulación universitaria considerando como referencia 60 créditos académicos por E.T.C.

En el curso académico 2003/04 había 26 titulaciones de Geografía, que desciende en una titulación hasta el año 2006. A su vez, se puede apreciar que desde el año 2006 hasta el 2015, aparecen seis grados más de Geografía y Ordenación del Territorio (o denominaciones similares, como el caso de la Geografía y Gestión del Territorio que se imparte en las Universidades de Granada, Málaga y Sevilla), aumenta el número de estudiantes Equivalentes a Tiempo Completo, pero la demanda media por titulación es ligeramente inferior. Desde el año 2015 al 2018 se ve una progresiva merma de estudiantes y demanda bastante simbólica. En el curso académico 2017/2018 encontramos ocho grados menos que, o bien han desaparecido por falta de demanda, o bien han incorporado la Geografía en solitario como grado (existiendo 6 grados de este tipo en España para el curso 2017/18) o en otras titulaciones como Geografía e Historia, normalmente por la misma causa. También para este año, el valor mínimo de las tasas máximas de abandono lo registró la Universidad Autónoma de Madrid con la titulación de Geografía y Ordenación del Territorio (del 32%); esto nos indica que, no solo ingresan pocos en número, sino que luego hay que considerar un porcentaje significativo de abandono.

Si bien estos datos son nacionales, en la *Figura 3* se compila una aproximación al Grado en Geografía y Gestión del Territorio de la Universidad de Granada, uno de los “supervivientes” que sigue funcionando en la actualidad y, además, con un porcentaje de alumnos estable.

FIGURA 3. Alumnos de nuevo ingreso y total de matriculados en el Grado de Geografía y Gestión del Territorio de la Universidad de Granada, entre los años 2016 y 2020.

GRADO EN GEOGRAFÍA Y GESTIÓN DEL TERRITORIO DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA		
CURSO ACADÉMICO	Nº DE ALUMNOS MATRICULADOS DE NUEVO INGRESO	Nº TOTAL DE ESTUDIANTES MATRICULADOS
2016/2017	32	189
2017/2018	35	174
2018/2019	18	137
2019/2020	28	124

Fuente: Departamento de Geografía de la Universidad de Granada.

El Grado de la UGR ha seguido una tendencia variable en los últimos cuatro años académicos, siendo especialmente negativa en el curso 2018/2019 –que puede obedecer a causas coyunturales–, sin embargo esta tendencia varía sobre un descenso gradual, es decir, si lo tradujéramos a una gráfica, mostraría una línea descendente, ya que aunque cada dos años (2017/18 y 2019/20) aumente el número de nuevos ingresos, lo hace en menor proporción a la pérdida del año anterior, subrayando la caída de ingresos en el año 2018/19. Este descenso gradual y con algunos picos de crecimiento se convierte en un descenso notable y desenfrenado si hablamos del número de estudiantes matriculados, suponiendo una pérdida media de 21,7 matriculados cada año desde el 2016, perdiendo un total de 65 alumnos/as matriculados en los últimos cuatro años académicos. Esto nos dice que, aunque los nuevos ingresos no sean desesperanzadores del todo, hay un importante porcentaje de estudiantes que abandonan el Grado a lo largo de este.

Por lo que cabe deducir que hay una clara progresiva merma de estudiantes que se aventuran a estudiar la carrera universitaria de Geografía y Ordenación del Territorio (o denominaciones similares, pero con la “Geografía” como primer término) y, por consiguiente, una amenaza de desaparición de estos grados en algunas Universidades, como por ejemplo el ya extinto Grado de Geografía y Ordenación del Territorio de la Universidad Autónoma de Barcelona. Aunque también es muy común “renovar” la disciplina transformando estos grados en otros bajo el nombre de, por ejemplo “Geografía, Desarrollo Territorial y Sostenibilidad” en el caso de la Universidad de Castilla La-Mancha.

El presente trabajo recoge las posibles causas que inciden o que han conllevado a esta progresiva merma de alumnos y alumnas en los grados de Geografía. Para ello se va a analizar, en primer lugar, la población en edad escolar; en segundo lugar, la reducción de las expectativas laborales; por último y de manera más acentuada, la viabilidad de los contenidos geográficos del actual currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, así como de su adaptación a algunas Comunidades Autónomas españolas.

- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo general: analizar y valorar los posibles factores causales de la progresiva merma de matriculaciones en los grados universitarios de Geografía y Ordenación/Gestión del Territorio.

Objetivos específicos:

1. Visualizar la importancia y las aportaciones de una educación geográfica adecuada y actualizada para la sociedad.
2. Relacionar y considerar las afinidades entre la reducción de expectativas laborales en los campos de la Geografía, el comportamiento o las tendencias presentes y futuras de la población en edad escolar, con los contenidos geográficos curriculares y la progresiva merma de matriculaciones en los Grados de Geografía.
3. Comprender y examinar la estructura, organización y posición de la Geografía como asignatura en la ESO y el Bachillerato, especialmente en las Comunidades Autónomas de Andalucía y Madrid.
4. Reflexionar sobre los contenidos geográficos (y, en menor medida, históricos) del currículo básico para la ESO y Bachillerato.
5. Reflexionar sobre los contenidos geográficos (y, en menor medida, históricos) en las adaptaciones curriculares autonómicas de Andalucía y Madrid para la ESO, y de Andalucía y Cataluña para el Bachillerato.
6. Examinar las analogías en los currículos de los Grados de Geografía, con los de la asignatura homónima en las Enseñanzas Medias.
7. Concebir la Geografía como un saber integrado que fortalezca las capacidades analíticas, propositivas y reflexivas del alumnado.
8. Identificar y valorar las problemáticas derivadas del análisis de los contenidos y organización de la Geografía en los centros educativos españoles, así como de su aproximación a las Comunidades de Andalucía, Madrid y Cataluña.
9. Trazar una serie de propuestas que respondan a las problemáticas observadas y que, a su vez, manifiesten un reconocimiento de los geógrafos por parte de la sociedad.

- METODOLOGÍA

Para la elaboración de la presente investigación hemos seguido una serie de pasos en el procedimiento metodológico:

1. Planteamiento de hipótesis al detectar, gracias al Informe de Buzo e Ibarra (2014) de “La Posición de la Geografía en la Educación Secundaria y el Bachillerato”, el problema del hueco en blanco que presenta la Geografía en los centros de Enseñanzas Medias. Tras esto, observamos que este podría ser un importante factor causal de la pérdida de matriculaciones en los Grados de Geografía, por lo que decidimos reincidir en el análisis de este posible motivo, además de buscar otras posibles causas, enfocando, por tanto, la investigación en tal sentido.
2. En la primera fase del proceso metodológico se intenta contextualizar el descenso gradual de matriculaciones en los Grados de Geografía mediante variables cuantitativas. Estas estadísticas han sido elaboradas a partir de los datos recogidos a partir de tres fuentes: el Libro Blanco de la titulación en Geografía y Ordenación del Territorio, algunos informes “La Universidad española en cifras”, elaborados por la CRUE, e informaciones recabadas en el Departamento de Geografía del Grado en Geografía y Gestión del Territorio de la Universidad de Granada.

3. La primera causa analizada es la posible reducción de habitantes en edad escolar y, para su análisis, se tomó como referencia el Padrón Continuo a 1 de enero entre los años 2009 y 2019, y los resultados nacionales, serie 2018-2068, ambos registros estadísticos aportados por el Instituto Nacional de Estadística español. Esta causa decidimos abordarla en primer lugar aun sospechando que sería la menos incidente en el problema central.

4. El segundo factor causal, ya más incidente que la primera, es la reducción de expectativas laborales en el campo de los geógrafos. Para la realización de este apartado se han utilizado mayormente dos documentos: el “IV Informe: Perfiles Profesionales de la Geografía” (Colegio de Geógrafos, 2018) y la carta enviada a la actual Ministra de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España, María Isabel Celaá, por parte de la Asociación Española de Geografía (AGE), el Colegio de Geógrafos y la Real Sociedad Geográfica (RSG).

5. Por último y como gran problema y de mayor incidencia en el descenso de matriculaciones en los Grados, se realiza un estudio muy completo sobre la posición y los contenidos de la Geografía en los centros españoles. Para ello, se recogen los contenidos geográficos de los diferentes decretos establecidos a raíz de la LOMCE y la LOE y se comparan por Comunidades, tanto su viabilidad, como su reparto por ciclos.

La elección de las Comunidades Autónomas responde básicamente dos criterios: personal y demográfico. El primero explica la elección de Andalucía, mi lugar de nacimiento y donde he desarrollado todos mis estudios, incluido el MAES. El segundo reafirma la elección de Andalucía y, explica la elección de Madrid y Cataluña, ya que son las tres comunidades más pobladas de España y, por lo tanto, las que acogen más afectados. Aunque Cataluña solo se estudia en profundidad en el Bachillerato, debiéndose esto a que Madrid, en esta etapa, reproduce el mismo currículo que el básico. No obstante, al permanecer en la actualidad el Bachillerato catalán en la LOE, se ha podido también ver las principales diferencias LOE-LOMCE. Además de las Comunidades Autónomas citadas, en casos concretos y justificados (a modo de ejemplo), se ha acudido asimismo a otros casos (Aragón, Asturias, Castilla y León...).

Las fuentes consultadas en este apartado son la mayoría de las referencias halladas en el apartado 5. Destacando, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, que establece el currículo básico para la ESO y el Bachillerato, la ORDEN 14 de julio de 2016 que establece el currículo de ESO y Bachillerato autonómico andaluz, el Decreto 48/2015, de 14 de mayo, que establece el currículo de la ESO en la Comunidad de Madrid, el Decreto 142/2008, de 15 de julio, que establece el currículo de Bachillerato en Cataluña. Así como los estudios de Isaac Buzo (2012) “Posición de los contenidos geográficos en la reforma educativa” y M^a Ángeles Rodríguez Domenech (2015) “La Geografía en la LOMCE ¿Una ocasión perdida?”.

6. También se ha decidido hacer una comparativa de los contenidos en las Enseñanzas Medias con los de los Grados universitarios, para ver las diferencias y observar el grado de compatibilidad entre contenidos. Para dicha comparación se utilizaron los grados de la Universidad de Granada (siendo este el que yo he cursado y pudiendo aportar, por tanto, un conocimiento empírico) y el correspondiente a la Universidad Complutense de Madrid (al presentar un número significativo de matriculaciones).

7. Identificación de problemas, disfunciones, disparidades, inadecuaciones, etc., que explican, al menos en gran parte, la reducción de matriculaciones en los grados de Geografía de la mayoría de las Universidades españolas, tras el análisis sistemático y detallado de la información recabada en las fases precedentes.

8. Elaboración de una serie de propuestas que responden a un triple objetivo con la finalidad de conseguir o diluir las problemáticas observadas durante la elaboración de la investigación.
9. Construir y elaborar una reflexión crítica final argumentada y recapitular las aportaciones realizadas en el apartado 4 (Discusiones y conclusiones) del trabajo.

2. IDENTIFICACIÓN Y DIAGNÓSTICO DE FACTORES CAUSALES DE LA PROGRESIVA MERMA DE ALUMNADO EN LOS GRADOS UNIVERSITARIOS DE GEOGRAFÍA

2.1. Reducción de población en edad escolar

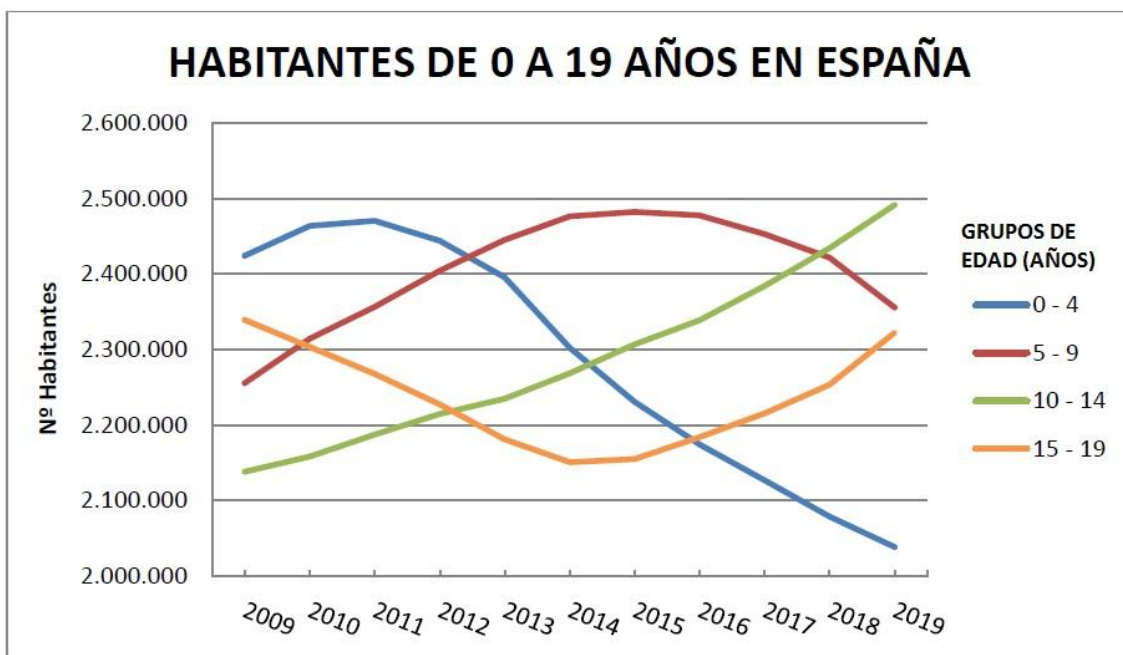
La reducción de habitantes en edad escolar puede llegar a ser uno de los factores causa de la progresiva merma de alumnos en los Grados de Geografía. Para analizar este factor tomamos como referencia los datos aportados por el Padrón Continuo a 1 de enero de los años 2009 a 2019 (*Figuras 4 y 5*) y las proyecciones de población residente en España a 1 de enero entre los años 2022 y 2050 (seleccionando solo los años pares) (*Figuras 6 y 7*) ambos analizados por grupos de edad quinquenales, ambos sexos y escala nacional. Estos datos han sido recogidos del Instituto Nacional de Estadística.

FIGURA 4. Cifra de habitantes de 0 a 19 años (pro grupos quinquenales) residentes en España. Año 2009-2019.

AÑO	EDAD	0 – 4	5 – 9	10 – 14	15 – 19
2009		2.424.045	2.255.617	2.138.218	2.339.181
2010		2.463.563	2.314.437	2.158.340	2.303.428
2011		2.470.560	2.356.355	2.187.263	2.267.904
2012		2.443.703	2.404.312	2.214.708	2.227.550
2013		2.395.732	2.444.955	2.234.950	2.181.316
2014		2.302.053	2.476.203	2.268.715	2.150.727
2015		2.230.847	2.482.175	2.306.902	2.155.056
2016		2.174.491	2.477.473	2.338.899	2.183.869
2017		2.126.890	2.452.597	2.384.213	2.215.796
2018		2.079.174	2.421.550	2.434.173	2.253.314
2019		2.038.663	2.355.494	2.491.371	2.322.446

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE.

FIGURA 5. Gráfica de habitantes de 0 a 19 años (por grupos quinquenales) residentes en España. Año 2009-2019.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE.

En el año 2011 observamos las cifras de población más altas en edades entre los 0 y 4 años (2.470.560 habitantes). Este pico demográfico se ve traducido (ya que es la misma población) en 2016 entre las edades de 5 y 9 años (2.477.473 habitantes). Por ende, y de manera sistemática, este mismo pico demográfico se está traduciendo en la actualidad en las edades de entre 10 y 14 años, situándose en 2019 la cifra más alta de su grupo de edad desde 2009: 2.491.371 habitantes. A su vez, la población que se encuentra entre 15 y 19 años (que viene de un gran descenso) está comenzando a subir de manera directamente proporcional, aunque en menor número, a los situados entre 10 y 14 años.

Por otra parte, y lo que preocupa tanto a la sociedad actual, son los datos que nos dejan los últimos cuatro años los habitantes entre 0 y 9 años. Estos están sufriendo una caída sin descanso, por ejemplo, aquí se halla la cifra más baja del gráfico, referente a los habitantes de 0 a 4 años en el año 2019 (2.038.663 habitantes).

Entonces, el panorama es el siguiente: hubo una crecida demográfica que se tradujo en más población entre 0 y 4 años en el año 2011, esta población, conforme va creciendo, va aumentando las estadísticas de otros grupos de edad (ahora la vemos entre 9- 12 años). A la vez se observa una caída demográfica significativa y que no presenta indicios de que mejore en los años venideros.

Se puede decir que los estudiantes universitarios actuales son los mismos que vivieron la caída demográfica reflejada en la edad de 15 a 19 años en el año 2014, por lo que esta podría ser una posible causa o factor influyente en la progresiva merma de matriculados en los Grados de Geografía en la actualidad. Sin embargo, como se ha analizado en el primer apartado, el descenso de matriculados en grados de Geografía no es una problemática actual, sino que viene de mucho antes que de 2014, por lo que este no es el problema central, aunque, sin lugar a dudas, también ha influido.

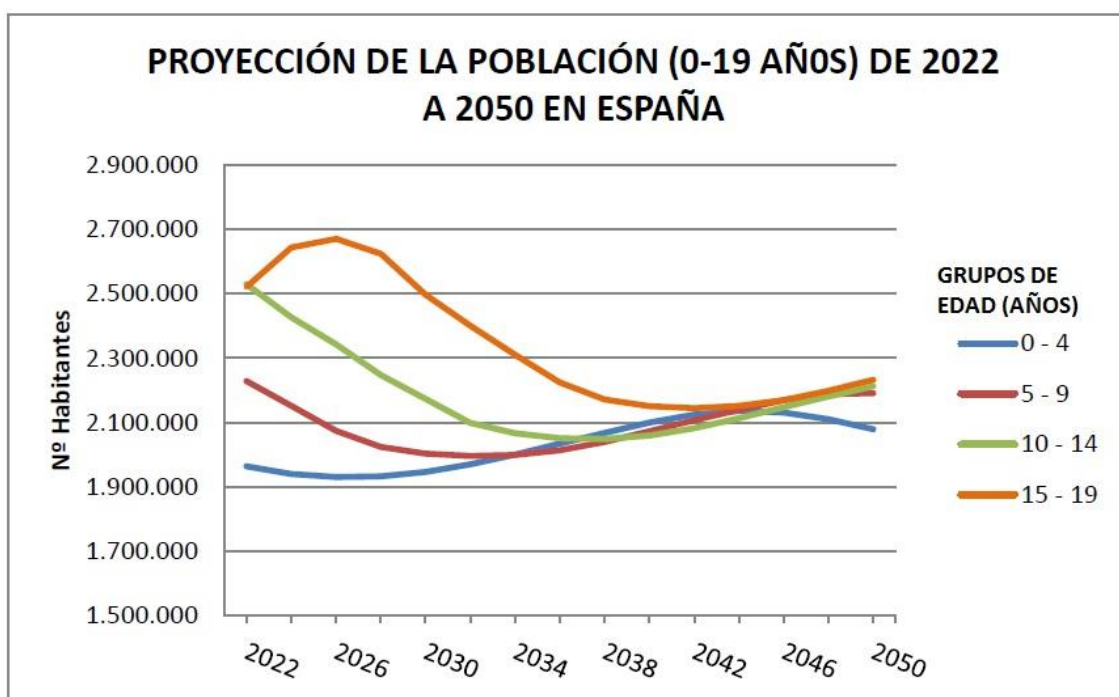
Respecto a los próximos años, se espera un aumento de la demanda universitaria en los siguientes 7-9 años, ya que la población más numerosa en 2019 (de los grupos analizados) son los que tienen entre 9 y 12 años de edad, alcanzará su máximo entre 2024 y 2028 (acentuándose aquí el famoso pico demográfico en la edad de entrada a la Universidad, 18-20 años) por lo que la situación de la Geografía en las universidades podría mejorar, como así mismo sucederá en otros estudios superiores. También se espera que, a partir de 2030 comience a reproducirse en las universidades esa gran caída demográfica que viene atacando a las edades de 0 a 9 años, en la que el mínimo será cada año un registro más bajo hasta el año 2042 aproximadamente, donde se podría encontrar un mínimo histórico. Las proyecciones del INE (recogidas en las *Figura 6 y 7*) lo cifran en 2.144.302 de habitantes de 15 a 19 años (las edades más cercanas a la Universidad), una cifra más baja incluso que la que presentaba el mismo grupo de edad en la grave caída demográfica que sucedió en el año 2014, de 2.150.727 personas.

FIGURA 6. Datos sobre la proyección de población de 0 a 19 años (por grupos quinquenales). Año 2022 -2050 (solo años pares).

AÑO	EDAD	0 - 4	5 - 9	10 - 14	15 - 19
2022		1.963.964,4	2.228.917,9	2.529.914,3	2.520.949,0
2024		1.939.700,6	2.151.758,7	2.427.239,6	2.643.898,6
2026		1.930.124,2	2.073.398,1	2.343.083,4	2.671.281,2
2028		1.932.961,6	2.024.205,5	2.247.482,4	2.624.108,9
2030		1.946.609,5	2.003.554,4	2.173.193,5	2.497.957,8
2032		1.969.777,9	1.995.608,4	2.098.351,1	2.401.146,1
2034		2.000.610,6	1.999.009,3	2.066.689,2	2.310.671,1
2036		2.034.173,6	2.013.715,9	2.050.837,6	2.224.375,9
2038		2.067.697,0	2.040.017,5	2.049.136,1	2.171.377,6
2040		2.099.963,3	2.072.385,7	2.059.847,9	2.150.219,9
2042		2.125.100,1	2.106.669,6	2.081.898,1	2.144.302,0
2044		2.136.544,7	2.139.584,3	2.113.074,7	2.151.337,8
2046		2.131.146,1	2.169.035,4	2.147.206,5	2.169.688,2
2048		2.110.193,7	2.187.962,6	2.180.807,4	2.198.569,9
2050		2.079.223,2	2.191.417,6	2.212.790,7	2.232.502,1

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE.

FIGURA 7. Gráfica sobre la proyección de población de 0 a 19 años (en grupos quinquenales) residente en España entre los años 2022 y 2050.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE.

Para el año 2022 la subida demográfica de las edades de 10 a 14 años que veíamos empezar en la *Figura 5* ya entra en descenso (por lo que ha durado entre el año 2019 y 2022) y para 2016 aproximadamente esta crecida la sufrirán en singular el grupo de 15 a 19 años (2.671.281,2 habitantes). A partir del año 2042 la población residente en España de 0 a 19 años se mantendrá en un equilibrio en torno a los 2.200.000 habitantes, tras haber pasado ya todas las edades el citado pico demográfico. Cabe destacar que las edades de 0 a 4 años se desligarán de este equilibrio y su línea (de color azul) comenzará a descender. Esto significa que cada vez habrá menos nacimientos.

Este aspecto preocupa en la actualidad al Estado español, puesto que no se puede asegurar el mantenimiento de las bases económicas y sociales del país debido a indicadores como los que estamos viviendo. Mueren más personas de las que nacen (estamos ante un crecimiento vegetativo negativo que presentó la cifra más baja desde que se tienen datos –1975– en el año 2018 con un saldo negativo de 56.262 personas residentes en España), la esperanza de vida aumenta (siendo cada año mayor el número de personas de más de 65 años), el número medio de hijos por mujer sigue en descenso (en 2018 presentó 1,25 hijos/mujer, la cifra más baja desde 2002) así, como que la edad media para tener el primer hijo se retrasa (INE, 2019). Todo esto hace inviable a largo plazo la sostenibilidad económica y social de un país, por lo que el problema es muy grave y, como se ha intentado reflejar, no es un problema que solo empeore la situación de la pérdida de matriculaciones en los Grados de Geografía, sino que es un problema de índole nacional.

Por lo tanto, la regresión demográfica puede llegar a acusar directamente al número de matriculados en los Grados de Geografía. Aunque aún no se puede afirmar a ciencia cierta que este descenso demográfico tenga una correlación estrecha con la merma de matriculaciones, si es obvio que hay una indudable incidencia. Por lo tanto, el problema de mayor magnitud se podría ver dentro de diez años, cuando el número de habitantes en edad escolar y universitaria comience a descender en número sin precedentes.

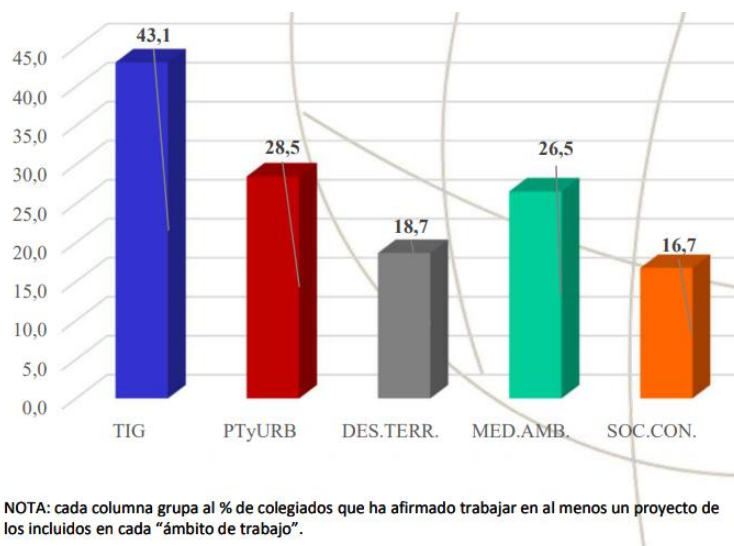
2.2. Reducción de las expectativas laborales

La reducción de las expectativas laborales en el campo de la geografía podría incidir en el descenso de matriculados en los Grados de la disciplina.

Gracias a los Informes de los Perfiles Profesionales de la Geografía que lanza quinquenalmente el Colegio de Geógrafos podemos conocer una evolución de los datos de ocupación por ámbitos de trabajo de los encuestados desde 2003 hasta 2018.

Utilizando como fuente dichos informes, desde el año 2003 se han ido consolidando cinco grandes ámbitos de trabajo (Tecnologías de la Información Geográfica, Planificación Territorial y Urbanística, Desarrollo Territorial, Medio Ambiente y Sociedad del Conocimiento) reflejados en la *Figura 8*.

FIGURA 8. Porcentaje de Colegiados ocupados según el Ámbito de trabajo de la Geografía. Año 2018.



Fuente: IV Informe. Perfiles Profesionales de la Geografía (año 2018). Colegio de Geógrafos.

En el año 2003 el ámbito de trabajo de las TIG comenzó a crecer hasta posicionarse como el principal ámbito profesional de los colegiados en 2013. En el quinquenio 2013-2018 las TIG han seguido la misma tendencia, ya que, aparte de mantener la primera posición, ha sido el único que ha crecido (2,7%).

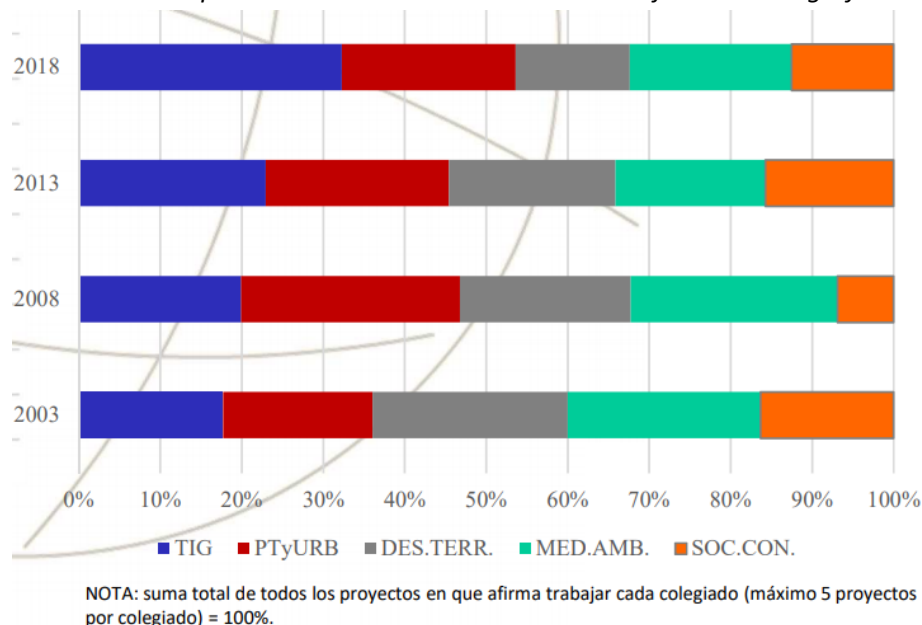
La Planificación Territorial y Urbanística ha descendido un 11,1 % respecto a 2013 y esta, era una tendencia que comenzó en 2008 claramente motivada por la crisis económica y financiera, y especialmente la del sector de la construcción a los efectos de la gestación de nuevos planes territoriales y urbanísticos. Tras experimentar una gran crecida en el quinquenio 2003-2008, mostrada en la *Figura 9*. Los planes territoriales y urbanos son los más trabajados, consolidándose también la gestión o evaluación de instrumentos relacionados con el paisaje.

El Desarrollo Territorial ha sido el más damnificado con un descenso del 17,3% respecto al informe anterior. Los proyectos de planificación estratégica, Desarrollo Local, Patrimonio Cultural y Turismo, han descendido notablemente, frente a una crecida de los proyectos vinculados con la Participación Ciudadana.

El Medio Ambiente también ha decrecido en un 5,9% en relación con 2013, mostrando a su vez un descenso paulatino desde 2003. A pesar de ello, se han consolidado proyectos como Evaluaciones de Impacto Ambiental, Evaluaciones ambientales estratégicas, la gestión de Espacios Naturales Protegidos y otros desempeños como proyectos en riesgos o Agendas Locales 21.

La Sociedad del Conocimiento, también ha descendido en un 11%, tras haber presenciado una importante crecida en el quinquenio 2008-2013. En función del desempeño profesional, el primer lugar lo ocupa la Enseñanza Universitaria.

FIGURA 9. Evolución del peso relativo de los “Ámbitos de trabajo” de la Geografía. 2003-2018.



Fuente: IV Informe. Perfiles Profesionales de la Geografía (año 2018). Colegio de Geógrafos.

Esto aboca en una situación no vista hasta el momento y es que, de los cinco grandes ámbitos, cuatro de ellos pierden ocupación en mayor medida que la que gana el área de las TIG. Por lo tanto, las expectativas laborales de la Geografía, en su vertiente de disciplina aplicada, se ven reducidas. Esto puede deberse a varios factores, de entre los que se pueden destacar los siguientes (la mayoría identificados en el Informe IV de los Perfiles Profesionales de la Geografía, realizado por el Colegio de Geógrafos en 2018):

- El principal problema es el descenso en número de planes y proyectos territoriales licitados por las administraciones públicas.
- Aparición en el mercado laboral de otras profesiones como *turismólogos* o *ambientólogos* que suponen una gran competencia para los geógrafos/as. A su vez, el incremento de profesiones ya existentes en determinados desempeños, como es el caso de historiadores y arqueólogos en proyectos de Patrimonio Cultural.
- Falta de renovación de plazas relacionadas con la Geografía, como Técnicos de Desarrollo Local, por parte de las administraciones locales y supralocales.
- Una muy marcada ralentización de proyectos territoriales y urbanísticos.

- Irrumpen salidas profesionales nuevas como la Cartografía Telemática, el diseño y gestión de Bases de Datos o la Teledetección que actúan como imán para las generaciones más jóvenes de geógrafos/as y, por ende, disminuye la ocupación en ámbitos tradicionales.
- La no promoción, por parte de las políticas activas de empleo, para la incorporación de geógrafos en campos de Desarrollo Local y Actividades Comerciales.
- Proyectos vinculados a nuevos conceptos como la *Neogeografía* o la Planificación Urbana Integral.
- Reconversión o sustitución de planes y proyectos por otros que engloban a más disciplinas. Como el descenso de Agendas Locales 21 o proyectos relacionados con la Educación Ambiental, frente a un auge de proyectos de Participación Ciudadana.

Por primera vez desde 2003 el número de colegiados que trabajan en el sector privado supone más de la mitad y, por ende, supera al número de colegiados ocupados en el sector público. Esto se ha podido dar por una reactivación en la economía tras la crisis económica, y consigo un incremento de emprendedores y un mayor número de encargos por parte de administraciones y particulares a empresas. Aunque estos encargos responden en su mayoría a proyectos relacionados con TIG y los nuevos conceptos de *Neogeografía* y la Planificación Urbana Integral (Colegio de Geógrafos, 2018), por lo que la situación afecta positivamente a un solo ámbito mientras que los demás siguen una tendencia de descenso.

Esta reducción de las expectativas laborales genera preocupación entre las diferentes organizaciones geográficas de España. Preocupación que se puede ver reflejada en la carta enviada a la actual Ministra de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España, la señora María Isabel Celaá, por parte de la Asociación Española de Geografía (AGE), el Colegio de Geógrafos y la Real Sociedad Geográfica (RSG), (2020). Esta carta se envió por motivo del nuevo Proyecto de Ley Orgánica (en adelante, LOMLOE) por el que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (en adelante, LOE) y para expresar su consideración en algunos de los aspectos de esta futura reforma del Sistema Educativo, entre los que destacamos los puntos 5 y 9:

- Punto 5: pide mantener los contenidos básicos del currículo de la ESO en todos sus cursos y “en 4º de ESO ampliar los bloques de contenidos geográficos (hoy hay sólo 1 frente a 9 de historia), para desarrollar la geografía regional/descriptiva y los grandes temas de la geografía del mundo actual: geopolítica, desarrollo sostenible, globalización, Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS); temas todos ellos que tienen un encaje perfecto con la historia más reciente. Además, es notable la falta de la visibilidad de la vertiente aplicada de la geografía (ordenación del territorio, planificación, sistemas de información geográfica, análisis de datos espaciales).” (AGE et al., 2020). Como vemos, se extrañan contenidos de la vertiente aplicada geográfica, referentes a ordenación y planificación territorial (que casualmente son los ámbitos donde se reducen los desempeños profesionales) y a proyectos de Sistemas de Información Geográfica (aunque estos ámbitos de trabajo no se llegan a reducir gracias, en parte, a la iniciativa privada) ya que hay ausencia de estos en el contenido del currículo básico para la ESO y el Bachillerato, establecido en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. Encontrando mínimos contenidos sobre estos temas, resumidos en el cuarto criterio de evaluación del bloque 10 (el espacio urbano) que dice: “Analizar la morfología y estructura urbana extrayendo conclusiones de la huella de la Historia y su expansión espacial, reflejo de la evolución

económica y política de la ciudad” (RD 1105/2014, de 26 de diciembre) o el bloque 11 (formas de organización territorial) donde en su mayoría de criterios de aprendizaje si se requiere de conocimientos de ordenación del territorio. No obstante, ambos, son contenidos y criterios de la asignatura de 2º de Bachillerato, teniendo esta, como ya se analizará, carácter troncal de opción, es decir, optativa. Este aspecto es preocupante porque si desaparecen o no aparecen contenidos y competencias de esta naturaleza en el BOE, probablemente también lo hagan en el mundo laboral.

- Punto 9: “Dada la importancia que está adquiriendo la educación en Formación Profesional se solicita el reconocimiento de la especialidad Geografía e Historia en la docencia de los grados de Formación Profesional a través de los Reales Decretos de títulos. Por ejemplo, el Real Decreto 384/2011, de 18 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior en Educación y Control Ambiental y se fijan sus enseñanzas mínimas. En su *ANEXO III A) Especialidades del profesorado con atribución docente en los módulos profesionales del ciclo formativo (...)* se atribuyen a módulos como medio natural, estructura y dinámica del medio ambiente, actividades humanas y problemática ambiental, métodos y productos cartográfico, etc. a profesores de la especialidad de análisis y química industrial o la especialidad de procesos de producción agraria, cuando son módulos de contenido esencialmente geográfico” (AGE et al., 2020). En la *Figura 10* podemos contextualizar los módulos y la especialidad del profesorado del Ciclo al que se hacía referencia en la Carta. En ninguna de las especialidades del profesorado de este Real Decreto aparece la titulación de Geografía, a pesar de la indiscutible carga geográfica de los contenidos en la mayoría de los módulos.

FIGURA 10. Especialidades del profesorado en los módulos profesionales del ciclo formativo de Técnico Superior en Educación y Control Ambiental.

Módulo profesional	Especialidad del profesorado	Cuerpo
0785. Estructura y dinámica del medio ambiente.	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de Producción Agraria. • Análisis y Química Industrial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Catedráticos de Enseñanza Secundaria. • Profesores de Enseñanza Secundaria.
0786. Medio natural.	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de Producción Agraria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Catedráticos de Enseñanza Secundaria. • Profesores de Enseñanza Secundaria.
0787. Actividades humanas y problemática ambiental.	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de Producción Agraria. • Análisis y Química Industrial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Catedráticos de Enseñanza Secundaria. • Profesores de Enseñanza Secundaria.
0788. Gestión ambiental.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis y Química Industrial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Catedráticos de Enseñanza Secundaria. • Profesores de Enseñanza Secundaria.
0789. Métodos y productos cartográficos.	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de Producción Agraria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Catedráticos de Enseñanza Secundaria. • Profesores de Enseñanza Secundaria.
0790. Técnicas de educación ambiental.	<ul style="list-style-type: none"> • Servicios a la Comunidad. • Operaciones y Equipos de Producción Agraria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Profesores Técnicos de Formación Profesional.
0791. Programas de educación ambiental.	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención Sociocomunitaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Catedráticos de Enseñanza Secundaria. • Profesores de Enseñanza Secundaria.
	<ul style="list-style-type: none"> • Profesor especialista. 	
0792. Actividades de uso público.	<ul style="list-style-type: none"> • Operaciones y Equipos de Producción Agraria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Profesores Técnicos de Formación Profesional.
0793. Desarrollo en el medio.	<ul style="list-style-type: none"> • Operaciones y Equipos de Producción Agraria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Profesores Técnicos de Formación Profesional.
0017. Habilidades sociales.	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención Sociocomunitaria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Catedráticos de Enseñanza Secundaria. • Profesores de Enseñanza Secundaria.
0794. Proyecto de educación y control ambiental.	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención Sociocomunitaria. • Procesos de Producción Agraria. • Análisis y Química Industrial. • Servicios a la Comunidad. • Operaciones y Equipos de Producción Agraria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Catedráticos de Enseñanza Secundaria. • Profesores de Enseñanza Secundaria. • Profesores Técnicos de Formación Profesional.
0795. Formación y orientación laboral.	<ul style="list-style-type: none"> • Formación y Orientación Laboral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Catedráticos de Enseñanza Secundaria. • Profesores de Enseñanza Secundaria.
0796. Empresa e iniciativa emprendedora.	<ul style="list-style-type: none"> • Formación y Orientación Laboral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Catedráticos de Enseñanza Secundaria. • Profesores de Enseñanza Secundaria.

Fuente: Anexo III A) del Real Decreto 384/2011, de 18 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior en Educación y Control Ambiental y se fijan sus enseñanzas mínimas. Boletín Oficial del Estado.

Esta situación preocupa a las grandes corporaciones geográficas españolas que demandan mayor presencia de competencias y de profesionales de la Geografía. Las expectativas laborales crecerían o, al menos, cambiarían su tendencia de descenso, si desde los centros educativos se le otorgara un mayor reconocimiento a la figura del geógrafo (un claro ejemplo, los módulos de la Figura 10) y si se le otorgan más competencias que muestren la realidad

laboral (por ejemplo, una competencia espacial). Por lo tanto, los centros de enseñanza tienen un papel muy importante para paliar esta situación.

Los geógrafos tienen un papel trascendental en los desempeños profesionales que ven reducidas sus expectativas laborales y sus contenidos en el BOE. El geógrafo es uno de los pocos profesionales que trabaja directamente con la variable “territorio”, por lo que pensamos que debería de participar en mayor o menor medida en todos los proyectos (de inversión pública o privada) que impacten en el territorio. Los profesionales de la Geografía parten de una visión holística, que les permite analizar y comprender los procesos y problemas de ámbitos como el desarrollo territorial o el medio ambiente ya que, planificar el desarrollo de un territorio no se limita solamente a la planificación física, sino más bien a la planificación del conjunto de procesos que afectan a dicho territorio (Chiarella, 2010), empleándolos, por ejemplo, para rescatar el valor de un lugar o espacio.

Para que los geógrafos y geógrafas participen con mayor medida en este tipo de trabajos es necesaria la introducción o aumento de contenidos de la vertiente práctica de la Geografía en el currículo básico. Si, en cambio, se produce un abandono hacia estos por parte de las instituciones gubernamentales, la Geografía estaría siendo castigada injustamente y, aparte de que los planes y proyectos con implicación en el territorio carecerían de una visión holística e integradora de todos sus conjuntos y por consiguiente perderían calidad; también se reducirían aún más las expectativas laborales.

El problema final es que, si las expectativas laborales en campos de trabajo consolidados de la geografía se reducen, también se verá reducido el número de estudiantes que decidan acceder a los Grados de Geografía y Ordenación del Territorio.

2.3. Perfil de la Geografía en los centros educativos de Enseñanzas Medias

En el presente apartado se analiza la posición que ocupa la materia de Geografía en la ESO y Bachillerato en los centros educativos de enseñanzas medias españoles y, a su vez, la viabilidad de sus contenidos.

2.3.1. Situación y análisis de la Geografía en la ESO

En primer lugar, el análisis de los contenidos y su distribución por ciclos, se realizará sobre las Enseñanzas Secundarias Obligatorias en España. Se cometerá sobre el currículo básico, establecido en el RD 1105/2014, de 26 de diciembre (el cual se encuentra en el anexo 2), de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (en adelante, LOMCE). No obstante, al ser competencia autonómica la distribución de los contenidos básicos por cursos y, la introducción de nuevos contenidos, en su caso; se realizará una aproximación a las Comunidades Autónomas de Andalucía y Madrid.

2.3.1.1. Posición de la Geografía en el currículo básico. Distribución de los contenidos en las Comunidades Autónomas de Andalucía y Madrid.

Durante el primer ciclo de la ESO (1º, 2º y 3º) los alumnos y alumnas deben de cursar Geografía e Historia como materia general del bloque de asignaturas troncales, es decir, obligatoriamente.

En el segundo ciclo de la ESO (4º curso) nos encontramos con dos opciones: la opción de enseñanzas académicas para la iniciación al Bachillerato y la opción de enseñanzas aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional. En ambas opciones aparece la Geografía e Historia bajo una misma asignatura y obligatoria.

En el anteproyecto de dicha ley (LOMCE), nos encontrábamos con las mismas opciones en el cuarto curso de la ESO, sin embargo la asignatura de Ciencias Sociales desaparecería como materia obligatoria (cambiando también la anterior ley, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.). La nueva situación hubiera supuesto la desaparición de las Ciencias Sociales en la opción de enseñanzas aplicadas (orientadas para la Formación Profesional) y una asignatura optativa de Geografía e Historia para las enseñanzas académicas (orientadas para el Bachillerato), pudiendo orientar el Bachillerato y elegir entre una opción de «letras» con dicha optativa de Geografía e Historia, o bien la opción de «ciencias» con las materias de Física y Química. Finalmente estas medidas del anteproyecto se consideraron inadecuadas porque habría una importante cantidad de alumnos que no estudiarían nada de Historia durante dos años académicos (ya que en el segundo curso del Bachillerato seguía siendo obligatoria para todas las modalidades) o simplemente no la estudiarían más desde 3º ESO. La asignatura de Geografía no sería cursada por la gran mayoría de alumnos a partir de 3º ESO (suponiendo que en este curso se mantuvieran los contenidos geográficos, ya que los contenidos de Historia que antes se daban en cuatro años, ahora se deberían de dar en tres) ya que los alumnos de 4º ESO de enseñanzas aplicadas o enseñanzas académicas con opción de «ciencias» no cursarían más la Geografía (Buzo, 2012). Cabe mencionar que, para frenar ese anteproyecto y remodelar la posición de las Ciencias Sociales en la ESO, fueron muy importantes las asociaciones de geógrafos como la AGE y la celebración del foro del I Congreso Europeo de Didáctica de la Geografía, celebrado en noviembre de 2012 en Zaragoza, desde donde se lanzó una importante crítica a esta medida del anteproyecto.

En la actualidad, hemos conocido un nuevo proyecto de Ley Orgánica por la que se modifica la LOE, conociéndose esta como LOMLOE en el que la situación de la Geografía no se modifica. Es decir nos encontramos con una asignatura compartida con la Historia, para cada año académico de la ESO y obligatoria, lo que puede suponer dejar escapar una oportunidad para otorgarle mayor importancia a la Geografía, por ejemplo, con una asignatura propia en la ESO.

En suma, la actual LOMCE presenta un currículo básico que establece una asignatura de Geografía e Historia obligatoria para cada año académico de la ESO, como lo hacía la LOE y como lo ha propuesto la LOMLOE.

A diferencia de la LOE, la LOMCE distribuye los contenidos por ciclos y, otorga a las Comunidades Autónomas la competencia de crear (dentro de estos ciclos) los planes de estudio para cada curso y, por ende, estos varían según la Comunidad Autónoma en la que se estudie, acogiendo los mismos contenidos básicos pero en diferentes años académicos. Para comprobar esta diferencia se va a tomar como ejemplo Andalucía y Madrid, donde la ordenación curricular de la Geografía es bastante dispar.

- ***Comparativa entre los planes de estudio de las Comunidades Autónomas, en especial Andalucía y Madrid, en la ESO.***

Para el análisis de la posición de la Geografía en las Comunidades Autónomas (CC. AA.) de Andalucía y Madrid, se ha utilizado la ORDEN de 14 de julio de 2016, que desarrolla el currículo correspondiente a la ESO en Andalucía y el Decreto 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria para la Comunidad de Madrid, contenidos los cuales se encuentran en los anexos 3 y 4 respectivamente, de este documento.

Todas las Comunidades españolas imparten una asignatura de Geografía e Historia obligatoria en los cuatro años de la ESO con una duración de tres horas semanales, salvo casos excepcionales.

La principal diferencia que se aprecia en el primer curso de la ESO entre Andalucía y Madrid es que, en el caso del segundo, se van a introducir contenidos del bloque humano con los del bloque del medio físico. Aunque estos estarán reducidos a la localización en mapas, le otorgará cierta continuidad a la materia al tratar en el mismo año contenidos físicos y humanos, siendo de las pocas Comunidades que hacen esto. Por el contrario, en Andalucía, solo verán aspectos de Geografía Física, lo que significa que el alumno/a no volverá a estudiar directamente aspectos de esta naturaleza en toda la etapa académica obligatoria, además de que no podrá relacionarlos con los aspectos humanos hasta el próximo curso, lo que dificultará el entendimiento de las intensas y recíprocas, o al menos, interactivas relaciones existentes en el espacio geográfico entre el medio natural y sociedades humanas, siendo una de las más claras señas de identidad de la Geografía.

La asignatura de 2º ESO vuelve a ser una asignatura dividida en la que la Geografía es la principal perjudicada. Los aspectos geográficos que se estudian se resumen al contenido establecido en el currículo básico y en el caso andaluz, a su aproximación a Andalucía, añadiendo además el estudio de las políticas de inclusión social y de igualdad de género. En el caso de Madrid se añade contenido histórico geográfico que trata la utilización de mapas históricos para localizar en el tiempo sucesos relevantes, esto puede aportar al alumnado ciertas competencias y capacidades geográficas, como la espacial (o espacio-temporal).

La diferencia más abrumadora se da en el tercer curso, una problemática desencadenada por el reparto de contenidos por ciclos y no por cursos (como ya se hizo en la LOCE y LOE). Y es que, en este curso, mientras que en Madrid vuelve a ser una asignatura dividida, en Andalucía es una materia dedicada en su totalidad a la disciplina geográfica. El caso de Madrid puede tener una ventaja al repartir los contenidos históricos en tres años, ya que esto podría resolver, o al menos favorecer, el problema de falta de tiempo, un problema que daña más a la Geografía ya que, los contenidos históricos de la asignatura del cuarto curso son una continuación del bloque 3 y son imprescindibles los contenidos de este bloque para entender los del cuarto curso, por lo que el profesorado prefiere priorizar la Historia, por ejemplo impartiendo en primer lugar los contenidos de Historia (pese a aparecer primero los geográficos). En Andalucía, el gran bloque de Historia se da en dos años y, durante el segundo se reduce el contenido geográfico, el cual se impartirá en el tercer curso al estar este dedicado

a la Geografía. No obstante, supone un gran logro disponer de un año académico exclusivo para la disciplina, otorgándole una unidad necesaria.

Durante estos años, en ambas Comunidades, los contenidos geográficos se basan, en su mayoría, en una mera descripción y localización de elementos en el territorio a diversas escalas, además condicionados por un denso bloque 3 de Historia que estudia en el caso andaluz, en el primer curso desde la Prehistoria hasta la Edad Antigua (además de una aproximación regional) y para 2º ESO desde la Edad Media hasta el Siglo XVII (junto con una aproximación del arte Barroco en Andalucía, del impacto en la Comunidad de la crisis del siglo XVII y, la situación de la mujer para el mismo periodo de tiempo). En el caso de Madrid, 1º ESO engloba los acontecimientos históricos de la Prehistoria y la Edad Antigua, en 2º la Edad Media y en 3º la Edad Moderna (con una ampliación en aspectos artísticos, tratando contenidos como el Siglo de Oro español o el Humanismo).

El cuarto curso, al ser el único del segundo ciclo de ESO la organización por comunidades suele ser casi idéntica. Este curso está dedicado a la Historia y continúa los contenidos del bloque 3. Como ya se ha citado, el carácter troncal obligatorio de esta materia se consiguió para dar respuesta al problema que suponía para muchos alumnos/as el llegar a 2º de Bachillerato y dar Historia obligatoriamente, tras más de dos años sin estudiar estos contenidos o relacionados (Buzo, 2012). En menor medida, también para responder al problema de los alumnos/as que no cogían las optativas de Geografía en 4º ESO pero sí en el segundo curso de Bachillerato de Ciencias Sociales. No obstante la solución fue una asignatura obligatoria en el cuarto curso de la ESO con el 90% de contenidos de Historia, por lo que, solo responde al primer problema, evidenciando a Valenzuela, Mollá y de Lázaro (2004) cuando exponían que la Geografía, en los centros de Enseñanzas Medias, está subordinada a la Historia.

En definitiva, en ambas Comunidades el contenido geográfico se “suele relegar a un segundo plano debido a factores como la extensión de los temarios de Historia que en muchas ocasiones impiden desarrollar el contenido geográfico con el tiempo adecuado; la mayor especialización del profesorado hacia la Historia, por lo que se centran sus objetivos más hacia el estudio temporal de las sociedades que el espacial; o la inclusión de contenidos geográficos en otras materias” (Buzo, 2012) como Ciencias de la Naturaleza. Pero en menor medida en Andalucía, que al presentar un año dedicado en exclusiva a impartir contenidos geográficos, es bastante más óptimo para el estudio de la disciplina; permitiendo así el poder redundar o profundizar en aspectos más exclusivos o llamativos de la materia, utilizar metodologías didácticas más prácticas —como el uso de la World Wide Web, las SIG, ABP o itinerarios didácticos— y añadir contenidos más actuales.

La organización de la Comunidad Autónoma de Andalucía de los dos primeros años compartidos y un tercero exclusivo para la Geografía, la han traducido también a sus centros otras Comunidades como Extremadura o la Comunidad Valenciana. La situación de Madrid (con los tres años compartidos) es la elegida por la mayoría de las Comunidades Autónomas españolas, como Cantabria, Galicia, La Rioja, Navarra, las Islas Canarias o Cataluña.

Es por esto por lo que existe la problemática de que a partir de 3º ESO una gran cantidad de alumnos y alumnas no volverán a dar Geografía. En el caso de los estudiantes de Madrid (y de las Comunidades Autónomas que siguen ese modelo) hay que añadir que no se dispondrá en toda la etapa de ESO de una asignatura dedicada exclusivamente a la disciplina geográfica.

Todo esto supondrá que la gran mayoría de alumnos españoles que se gradúen en la Universidad llevarán sin estudiar Geografía desde 3º ESO. Puesto que, en 1º de Bachillerato, como ahora se expondrá, no existe ninguna materia de Geografía y, en 2º solo para la modalidad de Ciencias Sociales y Humanidades, siendo, además, de carácter optativo.

También existen otras organizaciones como la que nos encontramos en las Comunidades de Aragón, Asturias y Castilla y León donde el primer curso es compartido, el segundo solo de Historia y el tercero de Geografía. A priori este reparto parece equitativo, sin embargo, ¿qué pasaría con los alumnos que concluyen Segundo en algún centro de estas Comunidades y se trasladan al curso siguiente, en 3º ESO, a estudiar a otra Comunidad como Madrid o Galicia, además bastante cercanas, en las que se le dedica la mitad o menos del curso a tratar los contenidos Geográficos?. Esto significaría que estos alumnos no habrán estudiado apenas contenido geográfico en toda la ESO (de Miguel, 2015) y siendo en su mayoría aspectos físicos.

2.3.1.2. Análisis general de los contenidos curriculares de Geografía en la ESO, con la aproximación a las Comunidades de Andalucía y Madrid.

Los contenidos geográficos del currículo básico (RD 1105/2014), junto con los propuestos por las autonomías de Andalucía y Madrid se van a recoger en la *Figura 11* que a continuación se expone. No obstante, estos se pueden contemplar por grandes bloques o temas, en su mayoría. Recordando que, los contenidos desarrollados en su totalidad los podemos encontrar en el presente trabajo, en los anexos 2 (currículo básico), 3 (currículo autonómico andaluz) y 4 (currículo autonómico madrileño).

FIGURA 11. Contenidos curriculares de la Geografía en la Educación Secundaria Obligatoria. Ampliación curricular de las Comunidades de Andalucía y Madrid.

	Currículo común	C. A. Andalucía	C. A. Madrid
P R I M E R C I C L O	Bloque 1. El medio físico.		
	- La Tierra. - Formas de relieve. - España, Europa y mundo: medio físico (relieve, hidrografía, biogeografía, elementos del paisaje, problemas medioambientales).	- Andalucía: medio físico (relieve, hidrografía, biogeografía, elementos del paisaje, problemas medioambientales).	- España, Europa y mundo: localización de grandes unidades geográficas físicas. Mapas, representaciones cartográficas y la escala.
	Bloque 2. El espacio humano.		
	- España, Europa y mundo: población, ciudad y migraciones. - Actividades humanas y los tres sectores económicos. - Espacios geográficos por actividad económica. - Recursos naturales, desarrollo sostenible e impacto medioambiental y aprovechamiento.	- Andalucía: Población, ciudad y migraciones. - Inclusión social e igualdad de género. - Andalucía en el sistema productivo mundial. Andalucía: sectores económicos, problemas medioambientales y posibles soluciones. - Apuesta de Andalucía por el desarrollo sostenible. - La organización política de las sociedades. Características de las formas de gobierno democráticas y dictatoriales. - Andalucía, España y la Unión Europea: Organización política y administrativa. Funcionamiento de sus principales instituciones y de los diversos sistemas electorales.	- España, Europa y mundo: localización en un mapa de los países y grandes ciudades del mundo. - Problemas urbanos.
S E G U N D O C I C L O	Bloque 3. La Historia.		
	Bloque 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8. Contenidos de Historia.		
	Bloque 9. La Revolución Tecnológica y la Globalización a finales del siglo XX y principios del XXI.		
	- Globalización económica, relaciones interregionales del mundo, focos de conflicto y avances tecnológicos.	- Andalucía en el mundo y vías de interacción.	
C I C L O	Bloque 10. Relación entre pasado, presente y futuro a través de la Historia y la Geografía.		
	- Relación entre pasado, presente y futuro a través de la Historia y Geografía.	- Retos para la ciudadanía del siglo XXI: Democracia, tolerancia e inclusión social.	

Fuente: Elaboración propia a partir del Real Decreto 1105/2014 (BOE), Orden 14 de julio de 2016 (BOJA) y Decreto 48/2015, de 14 de mayo (BOCM). LOMCE.

En el primer ciclo, siguiendo la Instrucción 13/2019, de 27 de junio, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que imparten ESO para el curso

2019/2020 (de Andalucía) y el Anexo IV del Decreto 48/2015 (de Madrid); la asignatura de Geografía e Historia contará con tres horas semanales en cada curso en ambas Comunidades. Una carga horaria adecuada, que se acerca a las cuatro horas semanales de Lengua Castellana en Andalucía o cinco en Madrid (excepto para el último curso que son cuatro). No obstante, hay que tener consideración de que Lengua o Matemáticas, no comparten contenidos con ninguna asignatura. Por lo que, la Geografía (siendo estrictos y evitando redundancias como el mayor tiempo dedicado a la Historia), ocuparía una hora y media semanal.

La Geografía se presenta en el primer ciclo de la ESO dividida en dos bloques. En el primer bloque (Bloque 1) se engloban los contenidos de Geografía Física y se da íntegramente en el primer curso. Un segundo bloque (Bloque 2) que acoge los contenidos humanos y económicos. Los motivos de que se añadan más contenidos en el currículo andaluz que en el madrileño se debe a la disponibilidad de un año académico íntegro en Andalucía (en Tercero); y que en los centros de Madrid se desarrollan más los contenidos comunes, por ejemplo, evitando trabajar con otra escala. El segundo bloque se da entre 2º y 3º de la ESO y, en el caso de Madrid, también se expande al primer curso.

En el Segundo Ciclo, la asignatura vuelve a tener una carga de cuatro horas semanales en ambas Comunidades. En ella apenas se encuentra contenido geográfico, y además de forma engañosa, ya que bajo el nombre de “Geografía e Historia”, vemos como los contenidos geográficos se reducen a aspectos económicos sobre la globalización (Bloque 9) y, a una relación espacio-temporal del pasado, presente y futuro (Bloque 10) en la que, además, suele dominar la visión temporal debido al mayor número de profesores de Historia. Estos temas en muchas ocasiones no llegan ni a tratarse, debido a la amplitud del resto de bloques, que estudian los principales hechos históricos desde el siglo XVII hasta el actual. Evidenciando que tras el primer ciclo de la ESO, no habrá apenas contenido ni asignaturas (obligatorias) de Geografía.

Los conocimientos geográficos que se vienen recogiendo en las diferentes leyes educativas, como en la actual LOMCE (2013) resultan “poco conformes a la evolución científica de la Geografía en nuestros días y bastante ajenos a los enfoques conceptuales y metodológicos que vienen orientando a la Geografía desde hace varias décadas desde una perspectiva académica” (Rodríguez, 2015). Estos contenidos reproducen en el currículo la concepción popular mayoritaria que se ha tenido tradicionalmente sobre la enseñanza de la Geografía, es decir, aprender a situar lugares, reconocer accidentes geográficos, conocer y situar los países y sus capitales en mapas (De La Calle, 2012). Una enseñanza ligada a mapas y meramente memorística y mecánica limitada a la descripción de formas y elementos territoriales muy alejada del saber geográfico, el cual se caracteriza por estudiar el porqué de dichos fenómenos territoriales mediante el análisis explicativo de sus caracteres y de los procesos evolutivos que los han generado, De La Calle (2012) cita a Marrón (2011). Por lo que la finalidad de obtener una cultura geográfica popular, ha implicado la identificación de contenidos geográficos de tipo enciclopédico, De la Calle (2012) cita a Souto (2011).

A pesar de esto, la LOMCE 8/2013, de 9 de diciembre, define a la Geografía e Historia como “dos importantes ejes vertebradores para el conocimiento de la sociedad, ya que contemplan la realidad humana y social desde una perspectiva global e integradora y ofrecen una mayor

capacidad para la estructuración de los hechos sociales” y las considera vitales para “seguir adquiriendo las competencias necesarias para comprender la realidad del mundo en el que viven, las experiencias colectivas pasadas y presentes, su orientación en el futuro, así como el espacio en que se desarrolla la vida en sociedad”. Es por ello por lo que resulta incomprensible y contradictorio dicho currículo, puesto que los contenidos ya expuestos no ayudan mucho, o al menos no son los más adecuados, para comprender la realidad del mundo, ni humana ni social ni ambiental ni cultural, desde una perspectiva global e integradora. Menos aún, cuando se “arrincona los contenidos de mayor interés para la comprensión del espacio geográfico en el mundo actual al final de una asignatura de Historia” (de Miguel, 2015) en el segundo ciclo.

Debido a esa inclinación de la Geografía académica por los contenidos tradicionales y memorísticos de la disciplina, se anhelan contenidos de actualidad y más dinámicos o, al menos, favorecedores para introducir metodologías más activas que las que permiten los actuales conocimientos. Algunos de estos contenidos o conceptos son:

- Paisaje: en la actualidad ha habido un creciente estudio por parte de la geografía en torno a este concepto y a su importancia que no se ve reflejado en los contenidos, haciendo en estos una básica mención íntegramente al paisaje natural en el bloque 1, impartido, además, en 1º ESO, cuando el pensamiento crítico y analítico del público está menos desarrollado. En la LOMCE, pese a la creciente importancia del estudio, se aprecia una reducción en comparación con la LOE y otros modelos. Aunque es cierto que se fomenta el estudio del paisaje del entorno próximo al alumnado en el contenido de la asignatura de Biología y Geología de cuarto curso (Casas, Puig y Erneta, 2017), a la Geografía no se le da la importancia correspondida en este ámbito.

A su vez, hay que evitar que el estudio del paisaje se ancle en una mera localización e inspección de manera individualizada de elementos de tipo arquitectónico, ingenieril o residencial (Sánchez, 2019), como la concepción de paisaje exclusivamente con lo “natural”.

En otras Comunidades, como Cataluña, se le otorga especial importancia al estudio del paisaje, recogiendo en el Decreto 187/2015, de 25 de agosto (en el que se establece la ordenación de enseñanzas de la ESO) una competencia específica a la dimensión geográfica de “reconocer las principales unidades paisajísticas del mundo, Europa, España y Cataluña y valorarlas en su diversidad, en tanto que sus productos del tiempo y de la relación entre elementos físicos y humanos.”

- Globalización: La enseñanza de temas referentes a la globalización son los más adecuados para estudiar desequilibrios territoriales, desarrollo humano o para conocer la realidad del mundo y, de esta manera, acercarse más a la fundamentación epistemológica del área curricular (ya testada antes) de Geografía e Historia en la que se insiste en la importancia de las disciplinas para el entendimiento del mundo actual. Sin embargo, los contenidos referentes a ello, se reducen al final de una asignatura de Historia que, si el tiempo lo permite, los estudiarán brevemente y sin profundizar.

Las relaciones hombre-medio, foco central del estudio geográfico, han adquirido en los últimos años una nueva dimensión. Los fenómenos que se producen en lugares muy distantes, ahora inciden en todo el planeta, es decir, ningún fenómeno tiene una actuación aislada con el espacio en que se produce (De La Calle, 2012). Por ello, el alumnado debe adquirir conocimientos para entender el mundo en el que viven. Y,

aunque el currículo ya le otorga a la Geografía un papel importante en este campo de estudio, esta se queda en el terreno de la buena intención, al no llegar a la práctica.

- Educación para el desarrollo sostenible: La educación para el desarrollo sostenible (en adelante EDS) sensibiliza a los alumnos/as para la mejora ambiental, desarrollo social o la economía sostenible. La Geografía debe de revalorizar su importancia en la EDS, la cual ha pasado de ser considerada un tema transversal a tratarse como un tema específico. (De La Calle, 2012). Aunque, hay que evitar que se expanda la idea que, como nos cuenta El Confidencial (2019) presenta el gobierno italiano de pretender impartir la geografía desde el punto de vista del desarrollo sostenible; y, en cambio, trabajar o enfocar el estudio del desarrollo sostenible desde una visión geográfica. Para ello, se pueden estudiar temas como el Cambio Climático (que estudien y conciencien de la trascendencia de los nuevos patrones climáticos).
- No se tiene en cuenta el importante papel de la Geografía, como materia capaz de otorgar los valores educativos para la formación básica del ciudadano, ante los nuevos desafíos ambientales, sociales, territoriales, culturales y económicos a la hora de dictar los contenidos. Por ende es necesaria una actualización del contenido curricular de la materia, trasponiendo a la didáctica estos desafíos y problemas actuales mundiales (Rodríguez, 2015), junto con otros temas de los que seguidamente se tratará. Además, al realizar esta trasposición, la Geografía “puede contribuir de forma eficaz, ya sea directamente o como materia transversal, a conseguir ese objetivo formativo” Rodríguez (2015) cita a AGE (2014). Para la consecución de esto, una buena medida sería la introducción de contenidos de Geografía Cultural (ausentes en la actualidad) que, aparte de que responderían a la competencia cultural y artística de la LOE o de la “futura” LOMLOE, o a la competencia de conciencia y expresiones culturales de la actual LOMCE, formarían al alumnado en una tolerancia y aceptación ante culturas distintas.
- Ausencia de los contenidos de la vertiente práctica aplicada de la Geografía, tales como ordenación del territorio, planificación, sistemas de información geográfica (SIG), análisis de datos espaciales o teledetección. En consecuencia, se renuncia a contemplar el pensamiento espacial y la ciudadanía espacial como dos competencias específicas esenciales (de Miguel, 2015). Estos contenidos facilitarían y favorecerían metodologías más prácticas como las TIC (Tecnologías de Información y Comunicación), siendo este uno de los objetivos recogidos en el preámbulo XI de la LOMCE. Sin embargo, se olvida de la importancia que la Geografía puede aportar a esto, ya que en el contenido curricular se hace mención a estas herramientas tecnológicas en algunas asignaturas como Biología y Geología o Física y Química, pero no encontramos nada para la Geografía. A pesar de que la Geografía cuenta con herramientas tecnológicas propias. Por ello, es necesaria la vinculación de las TIC con la Geografía y su integración en el currículo, de acuerdo con Rodríguez (2015), “mediante dos vías: como objeto de estudio en sí y como herramienta para aprender Geografía”. Siguiendo la encuesta realizada por Buzo e Ibarra (2014) el recurso más votado para que la enseñanza fuera más amable fue el de las TIG (Tecnologías de la Información Geográficas), sin embargo el 51,10% no consideró posible en aquel momento la introducción de las TIG, sobre todo por la escasez de ordenadores. Por ello, no debemos olvidar nunca la situación actual de los centros educativos españoles y, estudiar esta situación, antes de tomar medidas.

- Contenidos geográficos vinculados a los espacios rurales, como el despoblamiento o el desarrollo rural, son necesarios estudiarlos, sobre todo a escala nacional, debido a la gran repercusión que están teniendo en las políticas y configuración espacio-territorial actuales. La Geografía es vital y la más adecuada para el estudio de estos temas.

No obstante, hay que ser precavidos ante la posible introducción de estos temas, sobre todo los referentes a EDS, respeto cultural, desarrollo sostenible, tolerancia, etc. puesto que son conceptos muy mediáticos que pueden responder a “manifestaciones políticamente correctas que buscan crear un consenso en la cultura hegemónica” (de Miguel, Claudino y Souto, 2016), traduciendo estas manifestaciones, y siguiendo a los mismos autores, de las Declaraciones Internacionales realizadas por la UGI (Unión Geográfica Internacional) donde se englobaban aspectos tan globales y alejados de la realidad como la paz mundial (1965) o el entendimiento global (2016). Otros aspectos ausentes, como la ordenación del territorio, tampoco sería viable introducirlos debido a que necesitan de una madurez y formación geográfica previa no adquirida en estas etapas educativas; si bien, se podría estudiar la impartición de una introducción a estos.

Tras la aprobación del RD 1105/2014, y la vista de la no mejora de los contenidos respecto a la anterior ley; muchos mantenían las esperanzas en el desarrollo de las Comunidades Autónomas, esperando que estas corrigieran, dentro de sus posibilidades, algunas de las deficiencias. Sin ir más lejos, el currículo actual 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, remitiendo su desarrollo a las adaptaciones curriculares autonómicas. Estas a su vez, tampoco lo realizan en algunos casos como en Andalucía (en la ESO) o Madrid, sin embargo en otros casos como Cataluña, encontramos en el Anexo 6 del Decreto 187/2015 (en el que se ordena las enseñanzas de la ESO) un listado de las competencias específicas de la materia así como su dimensión social. A su vez, los contenidos autonómicos añadidos (de los analizados) tampoco corrigen las deficiencias.

Otra observación importante es el continuo cambio de escalas, y es que se reproducen en exceso los mismos contenidos a diferentes escalas (estatal, europea y mundial). Por ejemplo se estudia el medio físico de España, después de Europa y finalmente del mundo, lo mismo con la población y con un importante porcentaje de los contenidos. Este hecho se ve acentuado en el caso andaluz, y otros como Cataluña, ya que, la inmensa mayoría de contenidos que añaden son los mismos traducidos a escala autonómica. Esto quiere decir que, alumnos de 12 a 15 años –en su mayoría– trabajan sobre tres o cuatro escalas prácticamente a la vez, lo que puede suponer un problema para ellos. Sin embargo en los últimos currículos no se ha añadido ninguna competencia específica para la Geografía por el trabajo a diferentes escalas, como podría ser una competencia espacial (ya aparece en otros currículos europeos, por ejemplo en los criterios de evaluación del currículo finlandés).

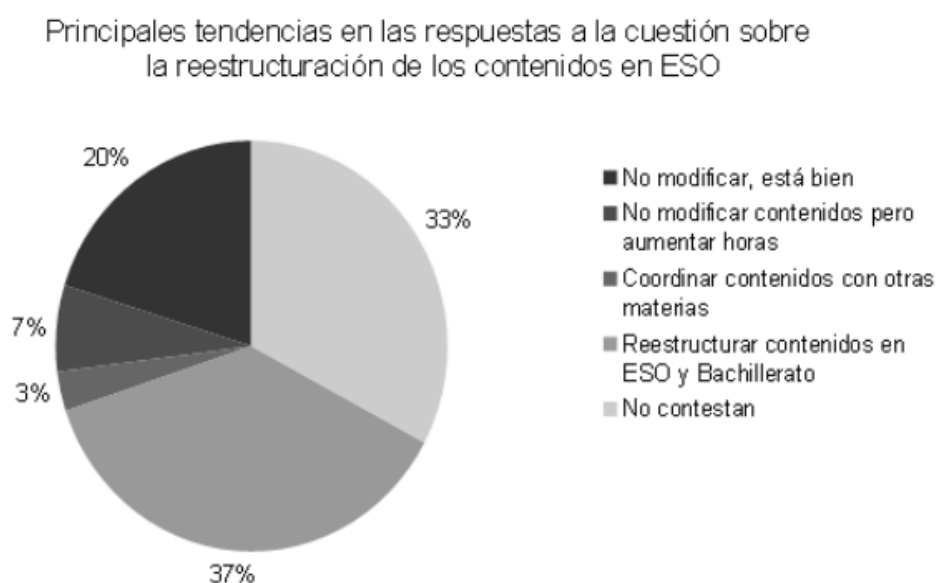
Aunque por otro lado, en Geografía es necesario el estudio de contenidos combinando escalas geográficas, sobre todo en los estudios de aspectos como la globalización. Autores como Roser Batllori (2011) plantean la necesidad de combinar la gran escala con la pequeña escala para proporcionar una visión más compleja de la realidad. Una solución óptima podría ser la combinación de escalas solo en determinados temas o contenidos y, evitar una redundancia

repetitiva de España-Europa-Mundo. Por ejemplo, mediante este sistema el alumnado finaliza su paso académico por la ESO sin conocer apenas contenidos geográficos de Sudamérica o de África, pese a que la cercanía del norte de África a ellos (sobre todo en el caso andaluz) es más influyente de lo que puede llegar a ser el centro de Europa o Europa del Este.

A su vez, el reparto de los contenidos por cursos no es el más favorable a la Geografía. Como ya se aborda en este trabajo, la tradicional convivencia de la Geografía con la Historia en los centros de enseñanzas medias supone un factor que condiciona el aprendizaje y enseñanza de los valores geográficos. Los contenidos que se recogen en el currículo no están ajustados al tiempo disponible, o al menos, al tiempo adecuado para tratar dichos contenidos en profundidad, menos aun considerando la amplitud de los contenidos de Historia, ese gran bloque 3, que en ocasiones impide tratar con la suficiente profundidad los contenidos geográficos. Además, 4º ESO supone un año prácticamente en blanco para la Geografía en toda España. Buzo e Ibarra (2014) en la encuesta hacia los profesores de Geografía e Historia de ESO y Bachillerato, comprobaron que la mayoría de estos focalizaban la extensión de los temarios de Historia como el factor curricular que más afectaba negativamente a la Geografía.

En el año 2012 tras el cambio de gobierno en España (2011), se presentó el anteproyecto de la reforma educativa. Las asociaciones de geógrafos se pusieron a trabajar para poner de manifiesto los aspectos a mejorar de la Geografía en los centros de enseñanza. Para recoger estos aspectos de manera directa y veraz, Buzo e Ibarra (2014) realizaron entre octubre de 2012 y enero de 2013, la ya mencionada encuesta titulada “La posición de la Geografía en la Educación Secundaria y el Bachillerato” en la que se recogen aspectos como las ventajas que aporta el conocimiento geográfico, el carácter y posición de la disciplina en la actualidad, el que debería tener a criterio de los encuestados, la viabilidad de las TIC en el aula o la reestructuración de los contenidos.

Figura 12. Tendencias recogidas sobre la cuestión de la reestructuración de los contenidos en ESO.



Fuente: La Posición de la Geografía en la Educación Secundaria y el Bachillerato, AGE.

Se observa que el 37% de los que respondieron esta pregunta (67% del total, siendo la muestra de 648) optaron por una reestructuración de los contenidos en ESO y Bachillerato. Considerando opciones como la separación en cursos independientes de Geografía e Historia, para evitar solapamientos, la inclusión de contenidos geográficos (de escala mundial y de actualidad) en 4º ESO o una Geografía e Historia conjunta durante los cuatro años de enseñanzas medias obligatorias.

Pese a ello y a los grandes esfuerzos de organizaciones como la AGE, la entonces nueva ley de educación (LOMCE) no recogió las propuestas, por lo que se consideró, por parte de autores como M^a Ángeles Rodríguez Domenech (2015) una “ocasión perdida para haber subsanado las carencias que ya existían en la LOE”.

A pesar de que los contenidos son memorísticos y alejados de la realidad geográfica, con una buena preparación y astucia se pueden llegar a impartir mediante metodologías innovadoras que logren una buena percepción de la Geografía para el alumnado. Sin embargo esto actualmente es muy complicado por diversos motivos. La mayor especialización del profesorado hacia la Historia que no solo hace que se releguen los contenidos geográficos a un segundo plano, sino que también no existe una preparación previa en aspectos como las SIG u otras herramientas geoespaciales. Asimismo, en los temas que precisen de una visión espacio-temporal, los profesores historiadores (gran mayoría) centrarán más sus objetivos en los estudios temporales. Además, muchos de estos profesores han sido víctimas de un currículo geográfico tradicional y no sienten especial motivación a la hora de impartir la disciplina, ni son capaces de transmitir lo que realmente es la geografía universitaria.

Por ello es necesario, antes de cambiar el contenido curricular, tener un equipo docente formado en estos asuntos. Puesto que resulta más dificultoso que historiadores e historiadores del arte adquieran las competencias geográficas, a que los geógrafos las cuestiones temporales, se deberían fomentar los complementos formativos de Geografía y de Tecnologías de la Información Geográfica en el Máster de Formación del Profesorado para los alumnos no especializados en la materia y promover cursos de actualización metodológica y didáctica hacia los docentes para incorporar las TIC en su práctica docente (Buzo, 2012), o para concienciar de la importancia del trabajo de campo. Esto podría ser un buen comienzo y aunque pueda sonar utópico, no se aleja de la realidad. Todo depende de los objetivos como sociedad, al igual que se fomentó el aprendizaje bilingüe y muchos docentes se vieron y se ven obligados a formarse en estos aspectos para no “quedar atrás”, se podría trabajar para fomentar una preparación geográfica adecuada y actualizada. Esto también ayudaría a incrementar el reconocimiento de los geógrafos por parte de las instituciones políticas y de la sociedad.

Otro aspecto que merece la pena destacar es el tema del bilingüismo, como señala Buzo (2012) las materias de Ciencias Sociales en Secundaria suelen ser las más utilizadas en centros de educación con secciones bilingües para aplicar la metodología AICLE (Aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera). Esta consiste en la enseñanza de materias no lingüísticas utilizando una lengua no materna. Sin entrar a valorar la viabilidad del bilingüismo, es necesario que los alumnos conozcan unos contenidos geográficos mínimos, y que estos no se reduzcan ante la dificultad que supone impartir tales contenidos (que, además, en su mayoría, son memorísticos, suponiendo un plus de dificultad) en otro idioma, puesto que disminuiría la

formación específica y necesaria en Geografía, así como que difuminaría el mensaje, pudiendo confundir al alumno o, al menos, no enseñarlo de la misma manera que se haría en su lengua materna. Conocemos que la enseñanza bilingüe es un medio muy potente para el aprendizaje de idiomas en la que España no destaca (Buzo, 2012), sin embargo debemos evitar europeizar el currículo español y que las asignaturas, en este caso la Geografía (e Historia), se conviertan o adquieran el rol de refuerzo a una lengua extranjera. Porque el objetivo final de la educación debe de ser global y el alumno ha de adquirir los conocimientos suficientes para poder continuar su actividad académica en español.

En definitiva, se puede decir que el currículo de Geografía continúa con el esquema básico y tradicional de las leyes educativas españolas de Geografía Física y Geografía Humana. Aunque encontramos contenidos adecuados, un importante porcentaje responde a una concepción tradicional de la Geografía en la que se tratan saberes y conocimientos de manera enciclopédica y con carácter descriptivo. Sin embargo, estos contenidos también son parte de la Geografía, pero el currículo codena al olvido y desconocimiento a las capacidades analíticas, interpretativas y propositivas de la disciplina. Los alumnos se cruzan en el primer curso con los contenidos que por norma general son más dificultosos para su aprendizaje (Geografía Física) y en segundo curso con contenidos humanos descriptivos muy ligados a localización en mapas, no impartidos desde metodologías que la hagan más “amable”. Esto desencadena en el aumento de la posibilidad de que el alumno o alumna perciba con recelo la asignatura (por ejemplo, relacionándola con mapas y que estos no se le den bien) y la evite en un futuro, verbigracia, su futuro más próximo: el Bachillerato. Y es que, sin duda, este es el factor más condicionante de la merma de alumnos en los grados universitarios de Geografía, ya que gran parte del alumnado adquiere una percepción negativa sobre la Geografía universitaria y, por ende, la evita.

2.3.2. Situación y análisis de la Geografía en el Bachillerato

Una vez conocida la posición de la Geografía en la ESO, se va a proceder al análisis de la disciplina en el Bachillerato. La elección de examinar el Bachillerato y no otra vía, como podría ser la Formación Profesional, se debe a que este es el medio más utilizado para el acceso a Grados universitarios.

2.3.2.1. Posición de la Geografía en el Bachillerato, con la aproximación a las Comunidades Autónomas de Andalucía y Madrid.

Tomando como referencia la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa y su Real Decreto 1105/2015, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria y del Bachillerato, así como el Decreto 110/2016, de 14 de junio, y la Orden de 14 de julio de 2016 por el que se establece la ordenación y currículo en la Comunidad Autónoma de Andalucía, y el Decreto 52/2015, de 21 de mayo, por el que se establece el currículo del Bachillerato en la Comunidad de Madrid, se ha elaborado la *Figura 13*: una tabla que recoge la ordenación del Bachillerato nacional, sin embargo hay algunas materias como las específicas (obligatorias u opcionales) o las de libre configuración autonómica que son dispares según la Comunidad Autónoma, por ello hemos decidido (al igual que se hizo para el análisis de la ESO) estudiar los casos de Andalucía y Madrid.

FIGURA 13. Ordenación del Bachillerato a nivel nacional, con las adaptaciones en las Comunidades de Andalucía y Madrid.

B A C H	MODALIDAD		HUMANIDADES	CIENCIAS SOCIALES	CIENCIAS	ARTES	
	MATERIAS						
P R I M E R C U R S O	TRONCALES GENERALES		Lengua Castellana y Literatura I				
			Filosofía				
			Primera Lengua Extranjera I				
			Latín I	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I	Matemáticas I	Fundamentos del Arte I.	
	TRONCALES DE OPCIÓN (ELEGIR 2)		Griego I		Biología y Geología	Cultura Audiovisual I	
			Economía		Física y Química	Historia Del Mundo Contemporáneo	
			Historia del Mundo Contemporáneo				
			Literatura Universal		Dibujo Técnico I	Literatura Universal	
	ESPECÍFICAS OBLIGATORIAS	ANDALUCÍA	Educación Física				
			Segunda Lengua Extranjera I				
	ESPECÍFICAS OPCIONALES (ELEGIR 2)	COMUNES	Educación Física				
			Análisis Musical I				
			Dibujo Artístico I				
			Tecnologías de la Información y la Comunicación I				
			Tecnología Industrial I				
			Anatomía Aplicada				
			Cultura Científica				
			Lenguaje y Práctica Musical				
		Volumen					
		Materia troncal no cursada					
		LIBRE CONFIGURACIÓN AUTÓNOMI	ANDALUCÍA (ELEGIR 1)	Segunda Lengua Extranjera			
				Religión			
	Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos I						
	ANDALUCÍA (ELEGIR 1)		Religión				
		Patrimonio Cultural y Artístico de Andalucía					
	LIBRE CONFIGURACIÓN AUTÓNOMI	ANDALUCÍA (ELEGIR 1)	Materia específica no cursada				
			Materia específica no cursada				

	CA	MADRID	Materia propuesta por el centro y aprobada por Consej. Educación			
S E G U N D O C U R S O	TRONCALES GENERALES		Lengua Castellana y Literatura II			
			Primera Lengua Extranjera II			
			Historia de España			
			Latín II	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II	Matemáticas II	Fundamentos del Arte II
	TRONCALES DE OPCIÓN (ELEGIR 2)	COMÚN	Griego II		Biología	Cultura Audiovisual II
			Economía de la Empresa		Geología	
			Historia del Arte		Física	Artes Escénicas
			Geografía		Química	
		MADRID	Historia de la Filosofía		Dibujo Técnico II	Diseño
	ESPECÍFICAS OBLI.	ANDALUCÍA	Historia de la Filosofía			
	ESPECÍFICAS OPCIONALES (ELEGIR 2 – 3)	COMÚN	Análisis Musical II			
			Dibujo Artístico II			
			Tecnologías de la Información y la Comunicación II			
			Tecnología Industrial II			
			Fundamentos de Administración y Gestión			
			Historia de la Música y de la Danza			
			Imagen y Sonido			
			Psicología			
			Segunda Lengua Extranjera II			
			Técnicas de Expresión Gráfico-Plástica			
			Materia troncal no cursada			
		MADRID	Religión			
	LIBRE CONFIGURACIÓN AUTONÓMICA	ANDALUCÍA	Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos II			
			Religión			
		MADRID	Materia específica no cursada			
			Materia propuesta por el centro y aprobada por Consej. Educación			

Fuente: Elaboración propia a partir del Real Decreto 1105/24 (BOE), Decreto 110/2016 y Orden de 14 de julio de 2016 (BOJA), Decreto 52/2015 (BOCM), (LOMCE).

A la hora de elegir estudiar Bachillerato se puede hacer por tres modalidades: Artes, Ciencias y Humanidades y Ciencias Sociales (bifurcándose este último en dos itinerarios: Humanidades o Ciencias Sociales). A priori, la Geografía debería de tener una notable presencia, como mínimo en la modalidad de Ciencias Sociales, por varios motivos: en la LOMCE se la define como un importante eje vertebrador para el conocimiento de la sociedad y de los hechos sociales y se le considera vital para seguir adquiriendo las competencias necesarias para la comprensión del mundo, y por su clara relación (junto con la Historia) en las enseñanzas medias obligatorias con las Ciencias Sociales. A pesar de ello, la Geografía tiene un papel mínimo en los Bachilleratos españoles, reducido a una materia optativa en el segundo curso y solo para una modalidad.

En el primer curso las materias troncales comunes para todas las modalidades son Lengua Castellana y Literatura, Primera Lengua Extranjera y Filosofía. También como materias troncales generales se añaden una vinculada a cada modalidad, por ejemplo en Artes se imparte “Fundamentos de Arte”, y en el itinerario de Ciencias Sociales, aparece una asignatura titulada “Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales”. Luego existen unas materias de carácter troncal a elegir dos (de cuatro) y, en cada modalidad se añaden asignaturas diferentes que responden a los intereses de sus modalidades; por ejemplo Cultura Audiovisual en Artes, Biología y Geología en Ciencias o Economía y Griego en Ciencias Sociales y Humanidades. Es en estas materias donde aparece la Historia del Mundo Contemporáneo, para su elección en los Bachilleratos de HH y CCS y de Artes. A pesar de que ya ha aparecido la compañera inseparable de la Geografía durante la ESO, no encontramos rastro de esta última. En las asignaturas específicas obligatorias y opcionales tampoco tiene presencia la Geografía, sin embargo encontramos asignaturas como Tecnologías de la Información y la Comunicación, la cual se podría impartir desde una visión geográfica, y no se hace.

La no posibilidad de estudiar Geografía en el primer curso de esta etapa, resulta contradictorio e increíble si apreciamos la importancia de la disciplina en la ESO y la fundamentación del mismo Bachiller, como más adelante se expondrá. Por ello, encontramos casos como la Comunidad de Aragón, que aprobó una materia de libre configuración autonómica denominada “Análisis Geográfico Regional”, optativa para los itinerarios de Ciencias y Ciencias Sociales-Humanidades (con una carga lectiva de 4 horas semanales). Echeverría, Ibarra, López y Lasasa (2015) realizan un análisis del programa y contenidos de esta asignatura en su artículo “Análisis espacial y representación geográfica en la nueva asignatura optativa de 1º de Bachillerato para diferentes itinerarios curriculares en Aragón: Análisis Geográfico Regional”.

En 2º de Bachillerato, Lengua Castellana y Literatura y Primera Lengua Extranjera vuelven a adquirir la misma importancia de obligatoriedad en todas las modalidades. Sin embargo, la asignatura de Historia de España va a reemplazar la Filosofía y, se convierte en materia troncal de carácter general para todos. Las asignaturas troncales de opción son diferentes según la modalidad. Aquí aparece la Geografía por primera y única vez en todo el Bachillerato como materia única que ocupa cuatro horas semanales, pese a ello se tienen que elegir dos asignaturas entre cuatro (o cinco en el caso de Madrid al incorporarse en estas materias a la Historia de la Filosofía) y solo la pueden cursar los alumnos del Bachillerato de CC. SS. y HH. La Filosofía se va a estudiar como “Historia de la Filosofía” y en el caso de Andalucía volverá a ser obligatoria para todos los alumnos pero esta vez como materia específica obligatoria. El caso de Madrid es llamativo, ya que tras haberse considerado en el primer curso obligatoria en todas las modalidades, aquí solo se oferta como troncal de opción para la modalidad de Ciencias Sociales y Humanidades (a su vez, reduciendo la probabilidad de la elección de Geografía).

El resultado es que la Geografía, pese a la constancia de su importancia para comprender los fenómenos y situación del mundo que nos rodea, tiene un papel muy limitado en el Bachillerato. Tras muchos años de educación (desde Primaria) en los que la Geografía ha aparecido enmascarada por las Ciencias Sociales y ha ido de la mano con la Historia, en el Bachillerato no es obligatoria ni para la modalidad de CC. SS. ni se comparte con la Historia. Encontramos varios casos llamativos e incluso contradictorios:

- La Filosofía en los cuatro años de la ESO solo aparece como materia específica de opción en el último curso. Sin embargo es obligatoria para todas las modalidades en 1ºBach. en toda España, y en algunas Comunidades también en el segundo curso (como en Andalucía). En las comunidades que no es obligatoria en el último curso, aun así aparece como optativa. Es decir, sorprendentemente el papel de la Filosofía da un giro brusco con respecto al que presentaba en la ESO. Si esto lo comparamos con el papel de la Geografía, que en la ESO, es obligatoria los cuatro años y su casi nulo desempeño en Bachillerato, puede resultar difícil de entender, ya que es todo lo contrario a la Filosofía. Conociendo esto, es fácil sumergirse en el pensamiento de que en el Bachillerato la Filosofía ocupa el puesto de la Geografía.
- El caso de la Historia, tras haber tenido un contenido curricular compartido desde las enseñanzas primarias, incluida la ESO, en la que se podía intuir que la Geografía estuviese subordinada a la Historia, en el Bachillerato se confirma, tras desaparecer la Geografía frente a una gran presencia de Historia. La Historia que se da en el primer curso es Historia del Mundo Contemporáneo y se podría enriquecer (a la hora de entender los fenómenos del mundo contemporáneo en el que tanto hincapié hace la LOMCE) si se viera complementada por una geografía que estudie y analice las cuestiones del Mundo Contemporáneo, como los conflictos internacionales o los nuevos desafíos socio-ambientales. En el segundo curso será Historia de España y de carácter obligatorio para todas las modalidades, incluyendo Ciencias, a la cual no se le posibilitó siquiera la opción de estudiarla en Primero. Por lo que las alumnas y alumnos que estudien Bachillerato de Ciencias, tendrán que estudiar la Historia sin haberla cursado un año, a pesar de que estos vayan a estudiar una carrera muy alejada de conocimientos de Historia, que a su vez, si puede estar muy vinculada a la Geografía (la cual no tienen la opción de cursar en todo el Bachiller), como ahora se verá.
- La mayoría de las asignaturas específicas opcionales no se ofertan por Administraciones ni centros docentes, al no reunir estos los requisitos; siendo obligatoria la oferta solo de unas pocas, como por ejemplo Tecnologías de la Información y la Comunicación (en Andalucía) o Religión (en Madrid). Esto se debe, sobre todo, a que muchos centros no tienen presencia de docentes capacitados para impartir materias como la Psicología. La Geografía podría aparecer en este tipo de materias, de manera optativa (para todas las modalidades) y se podría ofertar con facilidad ya que todos los centros de enseñanzas medias tienen personal de Ciencias Sociales. O bien, se podría aprovechar la asignatura específica opcional de Tecnologías de la Información y la Comunicación para impartir Geografía, utilizando una perspectiva geográfica mediante la enseñanza y aprendizaje de herramientas geoespaciales o las SIG.
- El caso más llamativo es la poca presencia de la Geografía y los desencadenantes de ello. Resulta irónico que un alumno de la modalidad de Artes pueda estudiar dos años la Historia y un alumno/a de la modalidad de Ciencias Sociales y Humanidades pueda esquivar la Geografía en el Bachillerato (y, si quisiera cursarla, solo lo podrá hacerlo en el segundo curso). O que, mientras en Artes si se oferta la Historia del Mundo Contemporáneo, en Ciencias no se ofrece la Geografía ni en Primero, ni en Segundo (cuando la Geografía aparece), sin embargo, en el segundo curso, se le obliga a estudiar Historia de España... ¿No es más importante la Geografía que la Historia para un alumno/a que quiera estudiar el grado de Biología? La Geografía tiene un carácter transversal, que

la convierte en una “disciplina puente, a caballo entre las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales” (Toro, 2015). Por ello habría que considerar no solo aumentar la presencia de la disciplina en la modalidad de CC. SS. y HH., sino también hacerlo de manera equitativa en la modalidad de Ciencias (incluso en Artes). Porque, como ya se ha testado, la Geografía tiene más importancia para muchos grados de Ciencias que de Sociales, ¿o acaso los conocimientos geográficos no son más importantes en el grado de Ciencias Ambientales (donde incluso imparten profesores geógrafos) que en el grado de Derecho? (Buzo, 2012)

La consecuencia más grave de todo esto es que la mayor parte de los estudiantes españoles no estudian Geografía desde 3º ESO; y el alumno que decida estudiar Geografía en Bachillerato, lo hará en el segundo curso, por lo que llevará sin dar contenidos geográficos dos años como mínimo. Incluso esto se agrava en las Comunidades como Madrid donde el último año que cursaron Geografía, se impartieron unos contenidos muy reducidos y compartidos con Historia. Así como que se tendrán que adquirir unos conocimientos muy extensos (como se analizará en el apartado siguiente) y enfocados a la PAU.

El reparto de las asignaturas en Bachillerato, sobre todo de las obligatorias, está fuertemente condicionado por la organización de la Selectividad. Por ejemplo, la importancia que adquiere la Filosofía en Bachillerato se debe a que antes era obligatorio examinarse o bien de Historia de España o bien de Filosofía; sin embargo esto cambió con la entrada en vigor del nuevo currículo, siendo la Historia de España obligatoria y la Filosofía opcional. A pesar de ello la presencia de la Filosofía en el Bachillerato sigue siendo la misma. Por lo que los alumnos han de examinarse (en la PAU) necesariamente de todas las asignaturas que han sido obligatorias durante la ESO: Matemáticas, Lengua, un idioma e Historia, excepto de una, la Geografía. Después, existen una serie de materias (conocidas como la fase específica o voluntaria) de las que se podrán examinar todos los alumnos (entre 2 y 4 materias) para mejorar su nota. Algunas de estas asignaturas son: Biología, Física, Geografía, Filosofía, Economía, Griego o Historia del Arte.

A su vez, las asignaturas de la fase específica ponderan de manera desigual según al grado que quieras entrar, por ejemplo, la Geografía pondera 0,2 (máximo) para la carrera de Geografía y Gestión del Territorio y 0 para el grado de Ingeniería Eléctrica. Estas ponderaciones son un buen indicador para conocer la transversalidad e importancia de la materia, dándonos un ejemplo de cuanta puede llegar a ser la demanda de dichas asignaturas. Sin embargo, el reparto de estas ponderaciones está condicionado por las modalidades del Bachillerato y da lugar a ambigüedades. Siguiendo la Resolución de 14 de junio de 2018, por la que se establecen las ponderaciones establecidas por la Junta de Andalucía para los cursos 2020/2021, se observa que, para los grados de Ciencias, la Geografía no pondera nada; es decir, sorprendentemente, si decides estudiar Biología, Geología o Ciencias Ambientales, la asignatura de Geografía en selectividad no te va a contar nada (incluso existiendo un doble grado de Ciencias Ambientales-Geografía e Historia en el que si pondera la Geografía), sin embargo si ponderarán las asignaturas de Matemáticas, Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales o Dibujo Técnico. Al igual pasa con las ingenierías referentes al mundo rural, a la agricultura o a los recursos energéticos, pese a ser claros temas geográficos, no pondera la Geografía. A su vez, nos encontramos con grados como Finanzas y Contabilidad, Ingeniería Informática-Administración y Dirección de Empresas, Lenguas Modernas, Estudios Ingleses o

Lengua y Literatura Alemana en las que la Geografía si pondera (de 0,10 a 0,20). La conclusión es que, la división de modalidades en el Bachillerato afecta gravemente a las ponderaciones de Selectividad, sin dejar cabida en ella a las disciplinas transversales como la Geografía.

Pese a ello, son muchos los grados universitarios en que la Geografía pondera. Si comparamos esta con otras disciplinas de la misma fase, como la Filosofía, vemos que por norma general, suelen ponderar para los mismos grados, pero la Geografía suele hacerlo con ponderaciones más altas (0,20) que las de la Filosofía (0,10). Es destacable que la ponderación para el doble grado de Ciencias Ambientales y Geografía e Historia, pondere lo mismo la Filosofía que la Geografía.

El hecho de que la Geografía aparezca en la fase específica y no pondere para grados con clara vinculación geográfica y sí lo haga para otros donde la Geografía es mínima o nula, desencadena en una muy baja participación de la materia en la PAU –resumida en una parte del porcentaje de los alumnos que cursaron Geografía en 2º de Bachiller–. Una participación que en los últimos años se está viendo reducida.

En conclusión, el Bachillerato maltrata a la Geografía. Y es que, esta etapa es vital, ya que es la transición hacia los grados universitarios y donde la mayor parte del alumnado decide qué va a estudiar, si así lo decide, en la Universidad. Esto coincide con la etapa en la que se le da menor presencia e importancia a la Geografía. Además de unas ponderaciones en la PAU que no responden a la realidad geográfica en términos de alcance hacia otras disciplinas (que, obviamente vienen condicionadas por el Bachillerato, ya que el motivo de que la Geografía no pondere en algunos grados de Ciencias como Ciencias Ambientales o Biología, es la no introducción de la materia geográfica en dicha modalidad). Si a todo esto le añadimos la concepción tradicional, memorística y descriptiva de los contenidos geográficos en la ESO (que son los conocimientos y contenidos que el alumnado ha adquirido), podemos estar ante un agravante serio al factor más importante y condicionante de la merma progresiva del alumnado en los Grados de Geografía. Por ello, en el apartado de propuestas se analizarán varias soluciones para aumentar o modificar la presencia geográfica en esta etapa.

2.3.2.2. Análisis comparativo de la fundamentación epistemológica y los contenidos curriculares de la Geografía entre el currículo y sus adaptaciones autonómicas en Andalucía y Cataluña.

A diferencia de como se hizo en la ESO, y con la organización de las asignaturas en el Bachillerato, en este epígrafe la Comunidad de Madrid no podrá ser analizada como tal, ya que reproduce de manera idéntica el currículo básico para las asignaturas troncales. Por ello, se va a analizar el currículo (fundamentación epistemológica y contenidos geográficos) de Cataluña establecido por el Decreto 142/2008, de 15 de julio, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas del bachillerato.

En el RD 1105/2014 encontramos en la parte dedicada al Bachillerato, al igual que ocurría para la ESO, unos párrafos muy breves que resumen la fundamentación epistemológica de la asignatura. En los que se plantean la importancia del estudio del espacio, el paisaje y el territorio como productos de la interrelación de factores, así como la formación en valores y la

responsabilidad que puede llegar a transmitir la Geografía. Después se hace una breve mención a los instrumentos geográficos para identificar unidades territoriales o paisajes, como la cartografía, estadística o imágenes. Por último, alude la importancia de estudiar principalmente una Geografía de España, pero a la vez es necesario el estudio de las interdependencias que la vinculan con la Unión Europea.

Tampoco se incluyen objetivos ni orientaciones metodológicas, remitiéndolo (como pasaba en la ESO) a su posterior desarrollo por los currículos autonómicos. A su vez, estos planteamientos van a ser dispares según la Comunidad Autónoma, donde muchas de ellas tampoco los incluyen en sus currículos autonómicos, como es el caso de Madrid.

Por otro lado, nos encontramos con Comunidades (minoría) que si recogen e incluyen los aspectos ya citados. Es el caso de la Comunidad de Andalucía o Cataluña.

- ***Comparativa y análisis de las fundamentaciones epistemológicas del currículo autonómico de Andalucía y Cataluña.***

Para el desarrollo de este epígrafe se toman como referencia la Orden del 14 de julio de 2016, en la que se establece el currículo correspondiente al Bachillerato en la Comunidad de Andalucía y el Decreto 142/2008, de 15 de junio, que establece el currículo del Bachillerato en Cataluña, y lo hace en base a la LOE, ya que no se ha readaptado el currículo tras la aprobación de la LOMCE. A pesar de esto, cuenta con una fundamentación epistemológica geográfica muy avanzada.

El espacio y la importancia dedicada a los fundamentos epistemológicos en ambos currículos autonómicos es mucho mayor a la del currículo básico.

Ambos comienzan aludiendo al carácter cognitivo, analítico, comprensivo e interpretativo de la Geografía para aplicarlo a todos los sucesos que tienen cabida en el planeta, sin distinción de entornos ni momentos históricos, a la vez, no se renuncia a los conocimientos de carácter enciclopédico.

Es por esto por lo que la Geografía debe ir más allá del estudio de conceptos y asumir un importante papel en la comprensión del mundo desde la interrelación de lugares, regiones y sucesos (globalización). Por ello se profundiza en la competencia cívica de formar ciudadanos responsables, fomentar actitudes tolerantes, participativas o sostenibles, para que el alumnado sea capaz de enfrentarse a sus problemas y realidades más cercanas, así como a otros más generales, como la contaminación o las desigualdades. A la vez, también se capacita a la Geografía para plantear propuestas alternativas de re-equilibrio medioambiental, solidaridad planetaria, justicia social o identidad cultural.

También recogen, tanto Andalucía como Cataluña, las competencias clave a las que contribuye la Geografía, así como una serie de competencias específicas en el caso catalán.

Las competencias clave detectadas en Andalucía son: competencia sociales y cívicas (CSC), competencia digital (CD), competencia en comunicación lingüística (CCL), competencia en matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), competencia de sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEP) y competencia de aprender a aprender (CAA). El currículo catalán establece que contribuye al desarrollo de todas, pero de manera especial a

las competencias comunicativa, en gestión y tratamiento de la información, en investigación, digital y conocimiento e interacción con el mundo (recordemos que están basadas en la LOE). No obstante, las competencias específicas que se le otorgan a la Geografía en Cataluña son: competencia en la dimensión espacial de los fenómenos, competencia en el análisis e interpretación de fuentes geográficas y competencia social y cívica.

Asimismo se recogen una serie de objetivos que dictan las capacidades necesarias para la enseñanza de Geografía en los bachilleratos andaluces y catalanes. Diferenciando nueve y diez objetivos en los currículos andaluz y catalán respectivamente, estos responden, a priori, a una geografía más acercada a la investigación geográfica actual y a la impartida en los Grados, ya que parece alejarse de los conocimientos memorísticos, la concepción tradicional y de la exposición magistral de contenidos. Esto se puede intuir al ver que la mayoría de los verbos introductorios de los objetivos requieren de habilidades analíticas, propositivas y reflexivas, tales como: comprender, analizar, valorar, participar o adquirir una competencia crítica. No obstante, también se hallan verbos que reflejan el carácter descriptivo y memorístico de la disciplina, como conocer o identificar.

Para el logro de estos objetivos se desarrollan una serie de estrategias metodológicas (Andalucía) o consideraciones sobre el desarrollo del currículo (Cataluña). En ambas Comunidades se insiste en anteponer el aprendizaje activo al memorístico y tradicional, evitando el abuso de las clases expositivas. Pero mientras que en Andalucía se reivindican metodologías como clases invertidas, aprendizaje basado en proyectos o el uso de las herramientas tecnológicas actuales, haciendo una “referencia obligatoria a las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG), como herramientas indispensables para la comprensión y análisis territorial como pueden ser el uso de GPS, la teledetección o los Sistemas de Información Geográfica (SIG)” (Orden 14 de julio, 2016 –Bachillerato-), apareciendo estas por primera vez en el currículo. En Cataluña se profundiza en un aprendizaje que capacite al alumno a buscar, seleccionar, ordenar y cartografiar información de diversas fuentes y, enfatiza, a su vez, en la creación de situaciones para su evaluación, que requieran del razonamiento cívico, crítico y reflexivo del alumnado para crear una respuesta, intervención o percepción que considere también el bagaje geográfico adquirido.

A pesar de la recomendación recogida en el currículo básico de estudiar principalmente una Geografía de España, en Andalucía la dimensión espacial sobre la que se trabaja es mayormente España, la Unión Europea y el espacio andaluz. En Cataluña se enfoca desde las regiones catalana y española dentro de Europa y el mundo.

Todo esto nos indica varios aspectos. En primer lugar, es que el currículo básico español no añade nada de los aspectos tratados y, esto es un error fragante, puesto que no se puede dejar a la deriva un barco tan importante como son las bases a seguir por los profesores para la adecuada impartición de la Geografía, esperando o confiando en que las CC. AA. cojan el timón, y es que de este modo se “rompe con la unidad de planteamiento curricular: al carecer de referentes sobre la reflexión de qué enseñar y el cómo enseñar” (de Miguel, 2015). Sin embargo, en el currículo básico sí se contemplan, y de forma muy detallada, los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que tanto condicionan la libre labor del profesor. En segundo lugar, resulta cómico que, en el caso andaluz, durante toda la etapa de la ESO no se

ha haya apostado por una metodología activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ni siquiera haber hecho mención al campo de trabajo más demandado y ofertado de la Geografía (SIG) y, esto se recoja por primera vez (y de manera tardía) en el último curso de Bachillerato, un curso muy denso y condicionado por la PAU, en el que además de tratar también aspectos memorísticos, los alumnos llevan más de dos años sin cursar la materia. No obstante y, por último, estos párrafos nos inducen a pensar que la Geografía de Bachillerato responderá a una disciplina más amable y llamativa.

- ***Comparativa y análisis de los contenidos del currículo básico y de las Comunidades de Andalucía y Cataluña.***

En lo que respecta a contenidos, se va a analizar la viabilidad de los establecidos en el RD 1105/2014 para Bachillerato, y así comprobar si responden a una Geografía más cercana a la actual investigación geográfica (y van en concordancia con los objetivos y la fundamentación epistemológica) o si, en cambio, continúan pecando en exceso de memorísticos y tradicionales. También se examina el contenido curricular geográfico del Bachillerato de las Comunidades Autónomas de Andalucía y Cataluña.

La tabla que recoge los contenidos geográficos del Bachillerato del currículo básico, andaluz y catalán, se encuentra en el anexo 5 del presente documento.

La diferencia más apreciable es la división por bloques, mientras que en el currículo básico nacional y andaluz se reparten los contenidos geográficos en doce bloques, el currículo catalán los reparte en cinco bloques. Esto se debe a que en el caso de Andalucía se sigue el mismo modelo del currículo básico, ampliando contenidos en algunos de los bloques, pero siendo estos los mismos. El caso catalán sigue con la estructura de la LOE, puesto que a pesar de que fue una de las primeras comunidades en actualizar su currículo de la ESO a la LOMCE, en el Bachillerato no cumplieron con la fecha estimada por varios motivos, y volvieron de facto al currículo LOE y, en su caso, al Decreto 142/2008. Sin embargo, en lo que respecta a contenido, no hay tanta diferencia, ya que la LOMCE no cambia los contenidos en sí, sino que le da una mayor especificación y un orden más lógico, aunque también más clásico (Rodríguez, 2015).

En el currículo básico y, por ende, en Andalucía, el primer bloque es introductorio a la ciencia geográfica, dándole especial interés al espacio geográfico, al paisaje (como resultado cultural) y al territorio (enfocándolo también al desarrollo sostenible). Se estudian diferentes técnicas cartográficas como planos y mapas para la representación gráfica. Sin embargo, no se hace mención a las SIG en el currículo básico. Afortunadamente y, como ya se nos adelantaba en la fundamentación epistemológica del currículo andaluz, este sí introduce los SIG y otras TIG, reconociendo así las vías tecnológicas específicas de la Geografía para la representación y el análisis de los datos y el espacio. Quizá sea el aspecto más positivo del currículo andaluz, aunque estos contenidos siguen teniendo una importancia muy reducida en contraste con lo mucho que significan como salida profesional de la Geografía.

El bloque 1 de Cataluña también es introductorio, en él se dan los contenidos comunes. A diferencia del caso andaluz, no se hace mención a las SIG, sin embargo seleccionan como fuentes para la obtención de información las TIC y, muy importante, el trabajo de campo (no había aparecido este hasta entonces). También aparecen temas de concienciación ambiental y

de comportamientos ciudadanos responsables. Muy significativo es el hecho de que se reconozca la diversidad del paisaje, por lo que se estudiará el paisaje evitando una relación estricta de este con lo natural, como pasaba en los contenidos básicos de la ESO (además de la importancia de su gestión y preservación). Se introducen contenidos o actividades que requieren de análisis e interpretación de, por ejemplo, fenómenos globales. No obstante, en el currículo básico, los contenidos son más bien memorísticos.

El bloque 2, 3, 4 y 5 son de Geografía Física y, aunque ya comienza a introducirse la capacidad analítica (como en el estudio del mapa del tiempo, bloque 3) siguen primando los contenidos memorísticos. Estos contenidos están muy relacionados con las ciencias y podrían ser estudio de dicha modalidad. El bloque 5 estudia en su totalidad el paisaje, que aunque lo define como paisaje natural, aparece el estudio de los medios humanizados y el concepto de paisaje cultural. En este mismo bloque en Andalucía se añaden contenidos de educación ambiental como procesos de degradación o sobreexplotación, así como la evaluación del impacto ambiental y los Espacios Naturales Protegidos de Andalucía (único contenido autonómico de Geografía Física de Andalucía). Todos estos bloques se corresponden con el bloque 3 del currículo catalán, que también estudia los aspectos físicos. Contenidos muy parecidos, en los que además se analizan y valoran políticas de protección o mejora ambiental de las administraciones, así como que se identifican los diferentes aspectos causales de la transformación del espacio geográfico. No obstante, en Cataluña se introducen por igual contenidos autonómicos y estatales. Esto supone una importante carga lectiva para el alumnado.

El bloque 5 del currículo básico estudia la población española, conteniendo aspectos positivos como el uso de fuentes para su estudio o las perspectivas futuras, lo que puede capacitar al alumno de reflexión y adoptar la competencia espacial. En el caso andaluz se añade el estudio de la población andaluza y no se contempla el trabajo de la densidad o distribución mediante mapas que sí aparece en el currículo básico. El bloque 10 habla sobre el espacio humano. Este bloque sería más apropiado situarlo o bien en el mismo bloque 5 o tras él (ambos de Geografía Humana). Tiene unos contenidos meramente memorísticos, pero cabe destacar que, aunque de manera reducida, aparecen aspectos de planificación (que se echaban de menos en la ESO). El bloque 11 habla únicamente de las formas de organización territorial (Geografía Humana y Regional) y en este se estudian contenidos memorísticos aunque adecuados, como el estudio de la Constitución, los desequilibrios y contrastes territoriales, o las políticas de cohesión de las CC. AA. Para Andalucía, se añaden contenidos que estudian la complejidad territorial autonómica. En el caso catalán, estos bloques sí aparecen juntos y se traducen en el bloque 5. Se les da un enfoque menos memorístico, que requiere de valoración en los cambios urbanos, análisis en las distribuciones o los retos de futuro. Aparecen, además, conceptos y campos de estudio bastante cercanos a la actual geografía, como el paso de la ciudad central a la ciudad difusa, el papel de la planificación territorial en la corrección de desequilibrios, la diversidad cultural del entorno, los impactos económicos y culturales de los flujos migratorios o los modelos residenciales suburbanos y *rururbanos*. Es decir, no solo se basan en describir los conceptos como puede parecer el currículo básico, sino que intenta analizarlos e interpretarlos. Sin embargo, se mezclan muchas escalas, el alumno debe trabajar con profundidad la escala autonómica y estatal, en una interrelación de ambas con la escala europea. Esto puede suponer un hándicap para el alumnado de esta etapa educativa.

Los bloques 7, 8 y 9 son de Geografía Económica y estudian el sector primario y los espacios rurales, las fuentes de energía y el sector industrial y el sector servicios respectivamente. En el bloque 7, a pesar de que a priori parece que se va a realizar un estudio del espacio rural (que ya se calificó como carencia en la ESO), esto no va a ser así, ya que se peca en la concepción tradicional del espacio rural con los espacios agrarios y por tanto, el estudio rural se hace desde una perspectiva meramente agraria. Se vuelve a utilizar el paisaje como método de enseñanza-aprendizaje, esta vez el paisaje agrario. Se estudia en profundidad el sector agrario en España y, por primera vez, aparece la UE, a modo de conexión con España. También se trata la actividad pesquera y la silvicultura. En Andalucía se añade el estudio del sector en la Comunidad, debido a la gran incidencia e importancia que tiene el sector sobre esta. El bloque 8 se centra en describir y caracterizar la industria en España y, también su incidencia en la Unión Europea y el caso de Andalucía). El bloque 9 presenta contenidos menos memorísticos fomentando el análisis e impacto de las actividades sobre el espacio, así como la evolución. En Andalucía se añaden contenidos positivos como el Estado de Bienestar, la importancia del sector turístico andaluz y el acceso a la información en la sociedad digital, siendo este último de gran utilidad por dos razones: puede permitir al alumno conocer diversas fuentes de información geográfica, dotándolo de esa capacidad que le capacite para clasificar información verídica y oficial. Estos bloques se corresponden con el bloque 4 en Cataluña, en el que se hace un estudio más profundo y real sobre el espacio rural catalán y español y se analizan las dimensiones sociales, económicas ambientales y culturales de los paisajes rurales. Los demás sectores los trata de manera muy parecida, aunque no tan específica como el currículo básico. Sin embargo, profundiza en otros temas como el impacto de los procesos de globalización y deslocalización de las relaciones en el entorno; o la identificación del papel de la mujer en las estructuras laborales. El principal problema sigue siendo la mezcla tan abrumadora de escalas, pues en este bloque se estudian las CC. AA., el estado español, Cataluña, la Unión Europea y el mundo.

En el último bloque (12) del currículo básico se incluyen los conjuntos espaciales con los que España se relaciona social, económica, política y culturalmente y se estudia una Geografía general abordando temas físicos, humanos, económicos y políticos. La existencia de un bloque dedicado a España en la UE y el mundo, podría ser una oportunidad para meter todos los contenidos que se trabajan a escala europea en él, y focalizar más el estudio de una Geografía de España en los demás bloques. Este bloque se corresponde con el bloque 2 del currículo autonómico catalán, en el que se realizan los mismos estudios desde una perspectiva más reflexiva. No obstante, son algo repetitivos y dificultosos.

En suma, el currículo andaluz y catalán son muy parecidos, aunque en el primero se profundizan más los contenidos y no trabaja tanto con la escala autonómica, y el segundo, en cambio, le da una perspectiva más analítica y reflexiva necesaria para el buen aprendizaje y para obtener las competencias específicas, pero, a su vez, trabaja en exceso con diversas escalas y esto dificulta el aprendizaje. Ambos se siguen repartiendo en contenidos Físicos, Humanos y Económicos, aunque no de manera tan hermética como se hacía en la ESO y se introducen nuevas geografías como la Cultural, nuevos contenidos vitales (o mayor profundidad en estos) como el paisaje, el impacto medioambiental, el espacio geográfico o las políticas de planificación y nuevos conceptos, siendo esto último muy importante “ya que el dominio de una terminología adecuada resulta fundamental en todas las disciplinas y en

especial en la Geografía, que necesita de muchos conceptos porque su campo es tan amplio como variado y su carácter de ciencia de síntesis le permite abordar un sinnúmero de problemas y temas relacionados con el medio y la sociedad” (García y Lara, 2008).

Al fin se le da la importancia a temas significativos y esenciales para la disciplina como las SIG o TIG (en Andalucía) o el trabajo de campo (en Cataluña). Aunque esto se haga desde la ampliación curricular, por lo que sigue sin recogerse en el currículo básico, no obstante se logra dar un enfoque más práctico con estas metodologías más activas que en la ESO. Por otra parte, faltan temas, por ejemplo, de Geografía Política, que incluso existiendo un bloque óptimo para estos (el 12) no se estudian en la profundidad adecuada a la actualidad e importancia de estos contenidos. Aunque es cierto que los contenidos son muy densos y añadir más densidad sería inviable. Y es este uno de los problemas más graves: la densidad de los contenidos para un año académico. Por ello se debería centrar el estudio en una escala (nacional) con la interacción cuando sea necesaria de las escalas autonómicas (ya que se debe atender a las singularidades y relevancias de cada región) y mundiales (para adoptar una perspectiva integradora que tenga en cuenta las interacciones entre lo local y lo global).

Otro aspecto que destaca y se “corrige”, en parte, de las carencias de la ESO es el tratamiento de la información. En la sociedad actual, donde el conocimiento está en todas partes y a disposición de todos en una nube, el docente adquiere otro papel diferente al de reproducir conocimientos, y este es el de enseñar y disponer al alumno a buscar, clasificar, tratar y obtener conclusiones, hipótesis o instrumentos fundamentados (sobre aspectos actuales de diversa naturaleza) con información adecuada, apropiada y veraz; sin renunciar, a su vez, a los contenidos de carácter más académico. Para ello es necesario que el alumnado conozca fuentes oficiales de información, tanto geográfica, como de otros aspectos. Esto podría responder directamente a la competencia de aprender a aprender. El caso andaluz es en el que más se refleja de los analizados, con los conocimientos añadidos al currículo básico en los bloques 1 y 9.

En suma, los contenidos, aunque se acercan más a la realidad geográfica que los de la ESO y, por lo tanto, no pecan de enciclopédicos, son muy densos para un solo año académico y en varias ocasiones supone un gran trabajo impartirlos en su totalidad. A diferencia de los primeros años de la ESO, donde no se puede profundizar en los temas de Geografía por la densidad de los contenidos de Historia, en el Bachillerato es por la misma densidad del temario geográfico. Es más, siguiendo la encuesta realizada por la Buzo e Ibarra (2014) en los centros españoles, el 37% de los encuestados recogieron como propuesta (para la asignatura de 2º Bachillerato) el eliminar contenido por el temario excesivo. Aunque, es cierto que, para la mayoría de las Comunidades Autónomas (entre ellas Madrid, Andalucía y Cataluña), la Geografía de 2º de Bachillerato dispone de cuatro horas semanales, un número muy importante, siendo superior incluso a las sesiones de Historia de España o Lengua Castellana (y catalana, en su caso) para el mismo año en Andalucía y Cataluña y con la misma carga horaria que las Matemáticas y que todas estas asignaturas en Madrid. No obstante, estos contenidos están marcados por la existencia de la PAU, viéndose el profesorado en la obligación de impartir la totalidad del contenido y, además, en la máxima profundidad posible, puesto que cabe la posibilidad de que el alumno se examine de todo el temario al final del curso. Aunque

es cierto que la existencia de esta prueba “asegura una homogeneidad de contenidos impartidos en cada distrito universitario, que de otra forma no se conseguiría” (Buzo, 2012).

Por lo que el principal problema de la asignatura de Bachillerato no recae en su contenido, sino en la estructura de la etapa homónima y, su carácter optativo, para una sola modalidad.

2.3.3. Competencias y propuestas de metodologías proactivas para alcanzarlas

La LOMCE 8/2013, de 9 de diciembre, define a las competencias como las “capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos”. Para ello, en el RD 1105/2014 se establecen siete competencias básicas o claves: Comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, y conciencia y expresiones culturales. Además se añade que para una “adquisición eficaz de las competencias y su integración efectiva en el currículo, deberán diseñarse actividades de aprendizaje integradas que permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo”.

Como se aprecia, no existe ningún tipo de competencia básica específica de la Geografía o la Historia, aunque hay una estrecha relación con otras competencias, como ahora se examinará. Durante la LOE se estableció una competencia básica de Conocimiento e interacción con el mundo físico, la cual se podría vincular perfectamente a una asignatura tan importante en la etapa educativa como la Geografía o las Ciencias Sociales. Por ello, el principal cambio que se debe hacer, con objeto de que los contenidos y metodologías ayuden a ser más activos y amables, es que las competencias básicas respondan a la importancia que tienen la Geografía e Historia durante la etapa educativa de enseñanzas medias y asimismo reconocer una competencia básica específica para las disciplinas. Gracias a esto, y como se ha citado en el párrafo anterior, se conseguiría aplicar de forma integrada los contenidos para resolver eficazmente los problemas y, diseñar actividades de aprendizaje que permitan al alumnado avanzar hacia la adquisición de las competencias.

Por ello, en primer lugar se van a analizar algunas de las competencias ya establecidas en las que consideramos que, la Geografía podría alcanzar mayor importancia.

- 1) Competencia social y cívica. En la actual ley aunque se hace mención (sobre todo en las adaptaciones curriculares autonómicas analizadas para el Bachillerato), no se incide en la importancia del aprendizaje de los hechos sociales como factores indispensables para la adquisición de esta competencia. Como la convivencia, el respeto, la tolerancia o la participación de la ciudadanía, el respeto al medioambiente o la interpretación crítica. Esto hace que los contenidos del currículo básico de Geografía no respondan apenas a dicha competencia (sobre todo los de la ESO). Es necesario que los alumnos conozcan los problemas a diversas escalas para poder formarse como ciudadanos y adquirir las competencias sociales y cívicas. Aunque algunas Comunidades mejoran esto, como Andalucía y Cataluña, para el Bachillerato; sigue siendo mínima la importancia de la

Geografía para la adquisición de esta competencia. En otros países como Francia, la Geografía recibe mayor importancia en esta capacidad, sin ir más lejos, se imparte de manera integrada en una asignatura llamada “Historia, Geografía y Educación cívica”; aunque esto puede desencadenar en el error de impartir contenidos diferenciados de Historia, Geografía y Educación Cívica pero en una asignatura conjunta, lo que dañaría a las tres disciplinas; lo adecuado sería trabajar la educación geográfica integrada con contenidos cívicos y sociales, hasta cierto punto, y que inviten a convertir la escuela en un “espacio de construcción ciudadana” (Claudino y Spinelli, 2012).

- 2) Competencia digital. Esta competencia quizá sea a la que menos provecho se le obtiene desde la Geografía en relación con su potencial. A pesar de que se trabaja en las aulas de Geografía mediante la búsqueda en fuentes informáticas-geográficas o a la búsqueda y visualización de mapas o imágenes, no se le saca el provecho suficiente. Sucede que el currículo básico y los autonómicos ignoran las SIG en la ESO y durante el Bachillerato solo aparecen en el currículo andaluz (de los analizados). Se obtendría mayor beneficio y, por ende, los alumnos estarían más capacitados en esta competencia (la cual va a acompañarlos durante toda su vida) si realizaran proyectos o trabajaran mapas u otras herramientas mediante SIG u otras geomedias. Los SIG se fomentan en otros currículos europeos como en Alemania o Finlandia.
- 3) Aprender a aprender. Si se trataran los contenidos geográficos desde un enfoque más reflexivo y analítico, y pasaran a un segundo plano los contenidos memorísticos, sobre todo en la Educación Secundaria Obligatoria, la Geografía tendría mayor capacidad para que el alumnado adquiriera esta competencia.

En segundo lugar, consideramos una serie de competencias geográficas que se podrían incluir en la ley educativa que además, fomentan la realización de actividades activas, participativas e inclusivas.

- 1) Conocimiento e interacción con el mundo físico. Es necesaria la reintroducción de esta competencia que ya cursaba en la LOE y que responde directamente a la asignatura geográfica. Sin embargo, sería adecuado recogerla como “conocimiento e interacción con el mundo”, ya que la Geografía no solo compete en conocer el mundo físico.
- 2) Competencia espacial. El centro de estudio de la Geografía, como así lo recoge el currículo, es el conocimiento sobre el espacio geográfico. Este se estudia en una dimensión espacial muy variada en la ESO, estudiándolo en escalas estatales y autonómicas en un contexto con las europeas y globales. En Bachillerato, aunque se centran más en la Geografía de España, también se relaciona con Europa y el Mundo, y, en su caso, con la región autonómica. Por lo que los alumnos, tanto en la ESO como en Bachillerato, “deben conocer y dominar muchos procedimientos y técnicas relacionadas con escalas espaciales muy diferentes” (Valenzuela et al., 2004). La competencia espacial (o bien espacio-temporal, que respondería, de este modo, a la asignatura obligatoria durante toda la ESO conjunta entre Geografía e Historia) debería de contemplarse como competencia clave en el currículo, dada la importancia creciente que esta ha adquirido por la necesidad del ser humano de orientarse correctamente en el espacio, además de las importantes novedades tecnológicas que han revolucionado este campo (como los GPS) y que tienen cada vez mayor importancia en la vida cotidiana. Por ello, es importante desarrollar la habilidad espacial desde la infancia y, por ende, que los conceptos

relacionados con el espacio, las herramientas para su representación y el razonamiento espacial que permiten detectar y resolver problemas espaciales sean abordados por las enseñanzas regladas (Gómez, de Lázaro y González, 2013). No obstante, mientras que esta competencia no se recoge en el currículo, salvo en algunas adaptaciones autonómicas que la citan como competencia específica; en otros currículos europeos se hace mayor incidencia en esto. Por ejemplo, en Finlandia se recoge la competencia espacial en los criterios de evaluación.

Estas competencias, entre otras muchas, podrían ser logradas mediante metodologías activas que empaticen con la Geografía. Además de ser aptas para introducirlas de manera integrada en el currículo, también se pueden compaginar para ser alcanzadas al mismo tiempo con otras competencias. Algunas de estas metodologías son:

- El trabajo de campo es una herramienta indispensable para la Geografía y cualquiera de sus ramas. A la vez que permite obtener experiencias significativas que ayuden a comprender los fenómenos del espacio geográfico, sus cambios o interrelaciones, supone una estrategia didáctica y dinámica que enfatiza más en el proceso del conocimiento, que en el propio conocimiento. A la vez, este se puede convertir en un proceso emocionante para docentes y alumnos, los cuales deberán recopilar la información en una fuente muy distinta a la que utilizan en el aula, el paisaje (Godoy y Sánchez, 2007). Esta metodología ya se desempeña en los centros educativos, sin embargo no tanto como sería adecuado. En el currículo inglés se le da bastante importancia al trabajo de campo desde las etapas primarias (obviamente introduciéndolo en la asignatura de Geografía). Este respondería a numerosas competencias, entre las que destacan: competencia espacial, conocimiento e interacción del mundo físico, aprender a aprender (desarrollando a su vez, la observación, el análisis y la síntesis del alumnado), competencias sociales y cívicas y conciencia y expresiones culturales, además trabajándolas todas a la vez.

No obstante, las salidas de campo exigen una preparación didáctica muy específica para que el “trabajo de campo resulte lo más provechoso posible didácticamente hablando (...) y que ayude a desvelar aspectos del territorio que sólo aparecen en la relación a escala uno-uno” (Garrido, Sánchez y Fernández, 2020). Esta preparación es fundamental y determinará los beneficios de dicho itinerario didáctico, así como la implicación del alumnado y profesorado en este proceso de enseñanza-aprendizaje. La planificación debe atender a la diversidad y particularidades de cada grupo, estudiando cuestiones como el perfil de los asistentes (edad, condición física, limitaciones económicas, nivel de motivación, etc.) y las circunstancias de la salida (tareas a realizar, duración, transporte, condición del medio, etc.). No obstante, es difícil concretar denominadores comunes debido a la gran heterogeneidad de lo ya citado. En cambio, al considerar los itinerarios didácticos necesarios para todas las etapas educativas donde se imparta la Geografía (u otras disciplinas, en su caso), si se podrían elaborar o establecer bloques diferenciados de docencia para las distintas etapas educativas a la que van dirigidas las salidas de campo, como así lo recogen J. Garrido, Sánchez del Árbol y Fernández (2020) en su ya citado artículo “Didáctica de las salidas de campo de geografía en las distintas etapas educativas: primaria, secundaria, grado, postgrado, formación abierta y profesional”.

Sin embargo, somos conscientes de que para realizar una salida de campo son necesarios varios medios que, en ocasiones no se tienen. Por ello, una alternativa a esto podría ser

un viaje virtual, utilizando las avanzadas tecnologías para representar digitalmente la realidad geográfica. Esta metodología abarataría los costes, no tendría límites de espacio (teniendo aplicabilidad a los espacios más cercanos y a los más lejanos) o tiempo y podría realizarse con más frecuencia. Además de las ya citadas, de este modo también se trabajaría la competencia digital. Gómez et al. (2013) citan a González y Lázaro (2011) y aseguran que han de conjugarse las competencias espacial y digital para aprovechar la creciente disponibilidad de geoinformación en la red. A su vez, el trabajo de campo requiere de otras metodologías didácticas dinámicas y activas para el aprendizaje-enseñanza de la Geografía, como puede ser la interpretación del paisaje o la realización posterior de un proyecto.

- Aprendizaje basado en proyectos: antes (informándose de cómo y dónde buscar la información en el campo), durante (buscando, comparando e interactuando con la información) y después (analizando, ampliando y estructurando la información recopilada) de la salida de campo, se puede configurar un proyecto individual o en grupos que atiendan a la diversidad. Esta metodología de aprendizaje hace que el alumnado adquiera un rol activo (así como conocimientos, habilidades y actitudes a través de situaciones de la vida real) y, a su vez, se favorece la motivación académica. Esta metodología atendería, además de a las competencias del trabajo de campo ya citadas, la competencia lingüística (si se recaba información mediante entrevistas o, si se evalúa mediante exposición oral) y la del sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (al adquirir el alumno la capacidad de trabajar por sus propios medios). No obstante también se puede desarrollar el aprendizaje geográfico basado en proyectos sin la necesidad de una salida de campo (o bien mediante un viaje virtual).

2.4. Comparación de los contenidos geográficos en las Enseñanzas Medias con los contenidos de los Grados universitarios de Geografía y Gestión/Ordenación del Territorio de la UGR y UCM

Para analizar los contenidos de los Grados de Geografía y Ordenación del Territorio vamos a tomar como referencia los grados de la Universidad de Granada (UGR) y de la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Sin embargo la *Figura 14* recoge las asignaturas por semestres y no los contenidos de estas. No obstante, al ser asignaturas bastante específicas, solo con el nombre se pueden intuir los contenidos que aglutinan, y más si es para realizar la comparación con una Geografía tan básica como la que se da en las enseñanzas medias. Aunque también se analizarán contenidos de algunas asignaturas.

FIGURA 14. Asignaturas básicas y obligatorias recogidas en el plan de estudios de los grados de Geografía y Gestión del Territorio en la Universidad de Granada y de Geografía y Ordenación del Territorio de la Universidad Complutense de Madrid.

CURSO	GEOGRAFÍA Y GESTIÓN DEL TERRITORIO DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA		GEOGRAFÍA Y ORDENACIÓN DEL TERRITORIO DE LA UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID	
	PRIMER CUATRIMESTRE	SEGUNDO CUATRIMESTRE	PRIMER CUATRIMESTRE	SEGUNDO CUATRIMESTRE
	Antropología	Historia de España Moderna y	Territorio y Sociedad	Iniciación a la Ordenación del

1		Contemporánea		Territorio
	Historia Universal Moderna y Contemporánea	Arte	Territorio y Economía	Geografía de la Población
	Economía	Filosofía	Historia I	Geografía del Mundo
	La Sociedad y su medio. Geosistema, territorio y paisaje	Geografía del Mundo Actual I. Grandes Cuestiones Ambientales	Territorio y Sistema Natural	Territorio y Medio Ambiente
	Objetivos y prácticas de la Geografía	Geografía del Mundo Actual II. Grandes Cuestiones Socioeconómicas	Cartografía y Técnicas de Representación I	Climatología
2	Fundamentos y Aplicaciones de la Geomorfología	Fundamentos y Aplicaciones de la Climatología e Hidrografía	Organización Política y Administrativa del Territorio	Concepto y Métodos de la Geografía
	Región y Regionalización. Los Grandes Espacios Mundiales	Técnicas Cuantitativas y Cualitativas en Geografía	Historia II	Biogeografía
	Geografía Humana I. Geografía de la Población	Sistemas de Información Geográfica	Geomorfología e Hidrogeografía	Geografía Rural
	Principios de Cartografía	Geografía Humana III. Geografía de los Asentamientos	Geografía Urbana	Geografía de Europa
	Geografía Humana II. Geografía de las Actividades Productivas	Geografía de España	Geografía de España	Técnicas Cuantitativas I
3	Cartografía Digital y Temática	Geografía de Andalucía	Técnicas Cualitativas	Sistemas de Información Geográfica II
	Fundamentos y Aplicaciones de la Biogeografía	Métodos de Evaluación de Recursos Territoriales	Teledetección y Fotointerpretación	Desarrollo Territorial
	Fundamentos de Teledetección Aérea y Espacial	Optativa	Sistemas de Información Geográfica I	Optativa
	Recursos Territoriales	Optativa	Planificación Ambiental	Optativa
	Optativa	Optativa	Ordenación Urbana	Optativa
4	Metodología de la Ordenación y Gestión del Territorio	Trabajo Fin de Grado	Evolución Ambiental	Trabajo Fin de Grado
	Proyecto Territorial Aplicado	Optativa o Prácticas Externas	Ordenación del Territorio	Optativa
	Optativa	Optativa	Desarrollo Local	Optativa
	Optativa	Optativa	Optativa	Optativa
	Optativa	Optativa	Optativa	Optativa

Fuente: Fuente: Elaboración propia a partir de Grado en Geografía y Gestión del Territorio – Universidad de Granada y Grado en Geografía y Ordenación del Territorio – Universidad Complutense Madrid. Ambas versión online. Recuperado de:

<http://grados.ugr.es/geografia/pages/infoacademica/35208gradogeografiagestionterritorio> y
<https://geografiaehistoria.ucm.es/grado-en-geografia-y-ordenacion-del-territorio>

Además de las asignaturas recogidas en la *Figura 14* (básicas y obligatorias), existe una gran oferta de créditos optativos en ambos grados. Por ejemplo, para el grado de la UGR algunas de las asignaturas optativas que se ofertan son: “Bases legales, marco administrativo e instrumentos de ordenación y gestión del territorio”, “Recursos Naturales y Planificación del Medio Físico”, “Análisis Demográfico”, “Aplicaciones con SIG vectoriales”, “Planificación y Gestión de los Espacios Rurales”, “Geopolítica” o “Geografía del Turismo: Planificación y Ordenación”. El grado de la UCM oferta otras materias optativas, tales como “Climatología Dinámica”, “Cartografía y Técnicas de Representación II”, “El Espacio Social Siglo XXI”, “Ordenación de Áreas Urbanas”, “Instrumentos de Desarrollo de Territorios desfavorecidos” o “Metodología de Análisis y Ordenación de Paisajes”.

Durante el primer ciclo de la ESO los contenidos de Geografía se resumen en dos bloques sobre el medio físico y el espacio humano respectivamente. En el segundo ciclo dos breves bloques de globalización económica y de relación entre el pasado, presente y futuro son los contenidos geográficos (los cuales se recogen en la *Figura 11*). Contenidos (de ambos ciclos) muy alejados de la realidad universitaria, ya sea por ser diferentes, o bien por ofrecer enfoques distintos.

Por su parte, los contenidos geográficos de la asignatura del Bachillerato (anexo 5) se asemejan más a la Geografía estudiada en los Grados, aunque siguen faltando contenidos muy importantes para la disciplina geográfica.

La realidad es que, durante las enseñanzas medias no se engloban temas sobre ordenación del territorio, prácticas de la Geografía, Sistemas de Información Geográfica u otras TIG como Teledetección o Fotointerpretación, organización territorial y política, las prácticas de la cartografía, más allá de localización de ciudades y sistemas montañosos, Geografía Rural (apareciendo de manera mínima y muy enfocada al sector agrario), Geografía Política, Desarrollo Territorial o el estudio del paisaje, entre otros muchos contenidos, que encontramos en los Grados. Esto se puede apreciar comparando la *Figura 14* con la *Figura 11*. No obstante, sería inviable introducir gran parte de estos contenidos en las enseñanzas medias, ya sea porque requieren de cierta madurez o de una base geográfica consolidada, como la ordenación del territorio. Por ello, convendría añadir una parte de estos, como podrían ser aspectos de organización del territorio (añadidos en el bloque 2 del Primer Ciclo de la ESO en Andalucía) o aspectos sobre procesos de estructuración del espacio.

Los temas abordados en los Grados, son bastante más atractivos para su estudio y, además, más aptos para la utilización de metodologías activas. Por ejemplo, los estudios que se realizan en la ESO sobre el concepto de *territorio* son mínimos (espacios geográficos por actividades económicas), pudiéndose ampliar este concepto dándole, entre otros muchos, un enfoque desde el desarrollo territorial, analizando zonas deprimidas (por ejemplo, mediante un itinerario didáctico) e intentar detectar aspectos relevantes para su desarrollo, a la vez que sostenibles. Las asignaturas obligatorias, en el caso del grado de la UCM de “Territorio y Economía”, “Territorio y Sociedad”, “Territorio y Medio Ambiente” y “Desarrollo Local”, así como la asignatura obligatoria de “Recursos Territoriales” y la optativa de “Desarrollo

Territorial” en la UGR; profundizan en el estudio sobre el territorio y el espacio geográfico, conceptos indispensables para la formación como geógrafo/a.

Las asignaturas denominadas “Geografía del Mundo Actual” en el caso de la UGR podrían servir de referencia para elaborar el currículo de una asignatura geográfica que trate estos temas (por ejemplo, en Primero de Bachillerato), o para sustituir a los pocos y flacos contenidos sobre Globalización que se ven en el 2º ciclo de la ESO. Estas tratan grandes cuestiones ambientales, presentando contenidos como la “explicación de la función y valor del sistema físico-ambiental para el conocimiento e interpretación de la diversidad y funcionalidad de los fenómenos geográficos en distintas escalas espaciales y temporales” (Universidad de Granada, 2015); y grandes cuestiones socioeconómicas, con contenidos como “el mundo actual como resultado de un proceso histórico. La configuración de sistemas territoriales a diversas escalas. (...) Los grandes centros de decisión económica. Recursos ambientales y humanos. (...) Estado de Bienestar, pobreza y exclusión social”. Dichas materias pueden verse traducidas en la asignatura de “Geografía del Mundo” (Universidad Complutense de Madrid, s. f.) en la UCM.

Un importante y notorio porcentaje de los contenidos del medio físico y del espacio humano se traducen a la realidad docente (de los centros de enseñanzas medias) en una mera memorización y localización de elementos en el mapa; además, con una continua reproducción de escalas sobre España, Europa y el mundo (y la escala autonómicas, en su caso). No obstante, aunque estas metodologías y contenidos no aparecen como tal en los grados universitarios, se podrían traducir en las asignaturas de “Geografía de España”, “Geografía de Andalucía” y “Geografía de Europa” (esta última optativa) en el caso de la UGR, y las de “Geografía de España”, “Geografía de Europa”, “Geografía del Mundo” y “Geografía de Madrid” (esta última optativa) en el caso de la UCM. Estas materias, no solo acogen contenidos físicos o humanos, sino que realizan un análisis geográfico regional muy completo sobre numerosos temas en los respectivos espacios geográficos. A la vez, estas asignaturas de Geografía Regional (tan ausente en el currículo de la ESO y Bachillerato, como necesaria), podrían enfocarse como modelo a seguir para reorganizar los contenidos del currículo básico, sobre todo aquellos de carácter descriptivo y que procesan una continua repetición de escalas. Es decir, los contenidos de la ESO se podrían reorganizar mediante espacios geográficos desde una Geografía Regional, estudiando primero todos los aspectos de España, luego de Europa, o viceversa, y así sucesivamente (como se recogerá en el apartado de propuestas).

Los contenidos de las asignaturas de Análisis Regional mencionadas en el anterior párrafo, las “Geografía de”, los podemos encontrar en el anexo 6. Analizando estos, se comprueba lo ya citado, y es que, realizan un análisis muy completo sobre los espacios geográficos, y trabajando solamente a una escala.

No obstante, este tipo de asignaturas en los Grados no tratan solamente las mismas escalas que reproduce el currículo básico, sino que también trasladan el análisis regional a otros espacios geográficos específicos, con asignaturas optativas en el caso del grado de Madrid como “Geografía de América” o “Geografía de África”, o en el caso de Granada “Región y Regionalización. Los Grandes Espacios Mundiales” (obligatoria), “Países en Desarrollo” o “Países Desarrollados y Emergentes” (ambas optativas), las cuales engloban diversas regiones

no traducidas en continentes, como sucede en la UCM (por ejemplo China, Oriente Medio, Brasil, Asia Pacífico, etc.). También suelen trabajar a la vez sobre una escala, ya que dividen las diferentes regiones por temas. Esto se puede apreciar en el anexo 6, ya que todas estas asignaturas también están recogidas.

En los centros de enseñanzas medias españoles, los contenidos didácticos no traspasan la frontera europea, tan solo para hablar del mundo en su totalidad; por lo que el alumnado no obtiene apenas conocimientos (más allá de un listado de nombres, con su localización en el mapa, de elementos físicos y humanos) de regiones tan cercanas cultural y geopolíticamente a España como podrían ser África magrebí o América Latina, así como de otras regiones como Oriente Medio o China.

En definitiva, somos conscientes de que no se pueden traducir estrictamente, por razones obvias, los contenidos universitarios a los centros de enseñanzas medias; no obstante, tampoco se puede consentir que la mayoría de contenidos geográficos de la ESO muestren una geografía difusa y tengan un marcado carácter descriptivo y de localizar fenómenos, contenidos que además, no encontramos en los grados, y si los hubiere, estos se contextualizan mediante la observación directa del paisaje. A su vez, que la Geografía del Bachillerato, que si se asemeja más, no pueda profundizar o ampliar ningún tema, al ser un currículo muy extenso para solo un año. Se debe luchar para que los contenidos curriculares de la Geografía muestren una apariencia más similar a los de los grados, para que el alumno conciba la geografía tal y como es, evitando así una mala noción de la disciplina que desencadene en el esquivo de ella por parte del alumnado y, a la vez, en una progresiva merma en las matriculaciones de los Grados universitarios de Geografía.

3. POSIBLES MEJORAS Y PROPUESTAS

Como ya se ha abordado en el presente trabajo, la progresiva merma de estudiantes que acceden a los Grados de Geografía puede estar sensiblemente condicionada por los factores analizados, sobre todo, por la estructura y carácter de los contenidos curriculares geográficos durante las Enseñanzas Medias. Por ello, se van a exponer una serie de propuestas que responderán a tres objetivos generales:

- 1) Hacer más atractiva la Geografía para el alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.
- 2) Salvar la discontinuidad de los contenidos o la materia geográfica en las etapas educativas de la ESO y Bachillerato.
- 3) Reconocer a los profesionales de la didáctica geográfica en los centros de enseñanzas medias.

Para la consecución del primer objetivo general se han desarrollado una serie de objetivos específicos que, a su vez, acogen varias posibles propuestas de mejora para alcanzarlos.

1) Hacer más atractiva la Geografía para el alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato

La Geografía de los centros educativos españoles aboca en el rechazo de gran parte del alumnado, al acoger contenidos memorísticos y anticuados, respecto al avance investigativo de la disciplina. Es por esto que son necesarias una serie de reformas o propuestas para que la Geografía sea más atractiva en los centros educativos españoles; o al menos, para que no sea rechazada o concebida equívocamente.

Este objetivo general, tiene carácter común con los objetivos específicos seguidamente expuestos, necesarios para la resolución o acercamiento a este.

- ***Reorganizar y elaborar contenidos curriculares para la ESO o el Bachillerato, haciéndolos más semejantes a los contenidos de los Grados universitarios.***

Para trabajar por este objetivo específico, se plantean una serie de propuestas:

- Sustitución de los contenidos geográficos memorísticos que repiten continuamente la escala España – Europa – Mundo (y autonómica, en su caso) de la ESO por unos contenidos de análisis regional por espacios geográficos.

Una importante porción de los actuales contenidos geográficos del Primer Ciclo de la ESO estudian los mismos aspectos recreados en diferentes escalas (estatal, europea, global y, en su caso, autonómica) diferenciando por bloques los aspectos físicos y humanos. Por ejemplo, en el currículo básico, vemos contenidos como “Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve; hidrografía; clima; elementos y diversidad paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural; áreas y problemas medioambientales” (RD 1105/2014, de 26 de diciembre) para el bloque 1 (medio físico) o “España, Europa y el Mundo: la población; la organización territorial; modelos demográficos; movimientos migratorios; la ciudad y el proceso de urbanización” (RD 1105/2014, de 26 de diciembre) para el bloque 2 (espacio humano), contenidos a los que se le añade la variable autonómica en muchos casos. Esto aboca en que la mayoría de adaptaciones curriculares autonómicas opten por separar contenidos físicos y humanos en cursos diferentes, como es el caso de Andalucía. Además de repetir los mismos contenidos (memorísticos y de localización de fenómenos) y de dificultar el aprendizaje por la repetición excesiva y permanente de contenidos a las mismas escalas.

Consideramos una posible mejora si estos contenidos obtuvieran una visión regional. Es decir, impartir conocimientos mediante el análisis regional de espacios geográficos, en lugar de hacerlo por grandes áreas de conocimiento (físicos y humanos). Por ejemplo, un bloque denominado “Geografía de España” que englobe aspectos geográficos diversos, interconectando conocimientos físicos y humanos, otro que estudie “Geografía de Europa”, “Geografía del Mundo”, e incluso se podría traspasar la actual barrera del conocimiento e ir más allá de la escala europea, tratando regiones tan cercanas cultural y geopolíticamente como América Latina o África magrebí, así como otras de suma importancia como Oriente Medio, Asia Pacífico, o regiones no unidas territorialmente, como los BRICS, los G-7, etc. Estas se podrían estudiar en un tema que no responda a una región concreta, sino a varias, por ejemplo “Regiones desarrolladas y emergentes”.

Estos grandes bloques o temas podrían realizarse tomando como referencia algunos de los contenidos de las asignaturas de análisis geográfico regional que veíamos en los grados de

Geografía y Gestión del Territorio de la UGR y de Geografía y Ordenación del Territorio de la UCM, recogidos en el anexo 6.

De este modo, se suavizaría la asignatura haciéndola menos pesada y, a la vez más atractiva; ya que acogería diferentes contenidos y solo se trabajaría a la vez con una escala, lo que, aparte de facilitar el trabajo al alumnado y profesorado, formaría alumnos/as más capacitados para realizar un análisis espacial necesario que les ayudara a adquirir las competencias geográficas.

No obstante, la combinación de escalas debe de seguir tratándose en ciertos aspectos, ya que es imposible de entender la Geografía sin esta (de hecho, la “transescalaridad” es uno de los procedimientos metodológicos fundamentales de la Geografía). Por ejemplo, podría añadirse un bloque que analice el mundo como un espacio interconectado. También sería necesario mantener o incluir ciertos conceptos o temas que no requieran de la estricta traducción a un espacio geográfico determinado, por ejemplo las SIG.

Los aspectos más positivos de esta propuesta serían, en primer lugar que la Geografía del Primer Ciclo de la ESO obtendría un carácter menos rutinario, ya que trabajaría por territorios, tratando las mismas escalas (como mínimo), pero en diferentes momentos. En segundo lugar solventaría, de manera importante, el problema de ausencia de Geografía Regional en el currículo básico. Por ende, y en tercer lugar, se tratarían aspectos físicos y humanos no solo en el mismo año, sino en los mismos temas, facilitando el entendimiento de las interacciones, intensas y recíprocas relaciones existentes en el espacio geográfico entre el medio natural y las sociedades humanas, siendo esto, como ya se ha mencionado en el presente trabajo, una de las más claras señas de identidad de la Geografía (en enfoque “holístico”).

➤ Actualización e introducción de contenidos geográficos actuales y de gran importancia para la disciplina, ausentes en el currículo básico.

Gran parte de los contenidos geográficos del currículo básico “resultan poco conformes a la evolución científica de la Geografía en nuestros días y bastante ajenos a los enfoques conceptuales y metodológicos que vienen orientando a la Geografía desde hace varias décadas desde una perspectiva académica” (Rodríguez, 2015).

Hay ausencia de contenidos de la parte práctica de la disciplina, tales como la ordenación o la planificación territorial, las SIG o la teledetección (expectativas laborales muy relevantes para los geógrafos). Así como de otros posibles contenidos, como los relacionados con Geografía Cultural (que respondería a la competencia cultural y artística de la LOE o de la “futura” LOMLOE, o a la competencia de conciencia y expresiones culturales de la actual LOMCE).

A su vez, es necesaria la actualización de temas que se han quedado anticuados o presentan un enfoque muy tradicional. Estos temas serían el paisaje (haciendo una básica mención íntegra al paisaje natural, a pesar de ser un concepto muy estudiado en la actualidad por los geógrafos); la Globalización (le corresponde un bloque en el Segundo Ciclo de la ESO y, está muy ligada a cuestiones económicas, a pesar de ser estos los más adecuados para estudiar desequilibrios territoriales, desarrollo humano o para conocer la realidad del mundo). La Geografía Rural se muestra ausente durante gran parte de la ESO, apareciendo más en la asignatura del Bachillerato y, además, cae en el error tan común de concebir el mundo rural con el mundo agrario, que, aunque es cierto que la actividad agraria es la mayoritaria en los espacios rurales, se han incorporado nuevas actividades como el ocio, el comercio, las segundas residencias, las industrias de transformación agro-alimentaria o el turismo rural. Así

como procesos vinculados al mundo rural como la *ruralización*, los espacios *rururbanos* (estos sí aparecen en el currículo de Cataluña, para el Bachillerato), o el *vaciado rural*, conceptos, además de más actualizados y cercanos a la corriente investigadora geográfica, son más atractivos para el alumnado.

La puesta al día de algunos de los contenidos curriculares es urgente y primordial, para que el alumno entienda la Geografía tal y como es, y no la considere como una Geografía Descriptiva y hermética.

- ***Adaptar los contenidos a métodos y enfoques más didácticos y activos.***

➤ Dar un enfoque más práctico a los contenidos geográficos del currículo básico mediante metodologías activas como salidas de campo, trabajos con mapas, gráficas, proyecciones futuras y, todo ello relacionado con las herramientas digitales TIC.

Los contenidos geográficos se suelen relegar a un segundo plano en las asignaturas compartidas con Historia, a la vez que, muchos de estos, no presentan la oportunidad de ser impartidos mediante metodologías activas, por su marcado carácter enciclopédico o la falta de tiempo. Por ello, es de vital importancia el enfoque práctico de esos contenidos que inciten a ser impartidos desde metodologías activas y llamativas para el alumnado.

La salida de campo es necesaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía, sea cual sea la edad y el curso, aunque esto condicionará la preparación del itinerario didáctico. A parte de las importantes y positivas consecuencias que tiene el utilizar un escenario didáctico diferente al aula para los alumnos; esto nos permite obtener experiencias significativas y estudiar, visualizar, analizar y comprender los fenómenos del espacio geográfico (sus cambios o interrelaciones) desde una metodología dinámica y emocionante, ya que este enfatiza más en el proceso del conocimiento que en el propio conocimiento.

Los contenidos más aptos para aplicarlos en un itinerario didáctico, son los que estudian procesos territoriales, urbanos o rurales, transformaciones paisajísticas, o meras características o fenómenos aislados físicos o humanos (por ejemplo un accidente geográfico).

El trabajo con mapas o gráficas contextualiza los contenidos desde un enfoque más práctico y diferente al tradicional enciclopédico. Por ejemplo, para estudiar la población española, un mapa cuantitativo puede ofrecer una visión más global e interconectada a escala nacional, así como se pueden utilizar gráficas para ver la evolución. Otro ejemplo, en el estudio de los sectores económicos, apoyar los contenidos con un mapa cualitativo.

Las proyecciones futuras son necesarias en todas las disciplinas que requieran del análisis y diagnóstico en alguno de los procesos de su carácter investigador. Por ejemplo, analizando un paisaje durante una salida de campo o, mediante una fotografía, intentar averiguar o debatir sobre cómo afectaría la introducción de algún elemento sustancial a dicho paisaje, o evaluar la evolución del propio paisaje.

Así como, en medida de lo posible, se podrían introducir algunos contenidos con las TIC, recogiendo esto como uno de los objetivos en la LOMCE y, asumiendo un papel muy importante, aunque no reconocido en la misma ley, la Geografía; puesto que cuenta con herramientas tecnológicas propias: las Tecnologías de la Información Geográfica. Las TIC podrían ir en concordancia con las metodologías ya citadas con, por ejemplo, una salida de campo virtual, o la proyección de mapas digitales.

La introducción de un enfoque práctico ha de ser cautelar, ya que la práctica puede anclarse en un único método, como por ejemplo el de la utilización de mapas físicos y humanos para explicar, mediante la localización de elementos, los respectivos contenidos. Esto ocurre a día de hoy en muchos de los centros educativos de Enseñanzas Medias españoles. No obstante, la introducción, con este enfoque práctico, de metodologías activas, propositivas e interpretativas, contribuyen a desarrollar las capacidades cognitivas, reflexivas y analíticas del alumnado; capacitándolos de este modo, para la resolución de problemas, creación de opiniones o posturas consolidadas ante los problemas o desafíos actuales de diversa naturaleza, o al menos, para autonomizarlos a pensar y aprender por ellos mismos.

2) Salvar la discontinuidad de los contenidos o la materia geográfica en las etapas educativas de la ESO y Bachillerato

Aunque el reparto de contenidos, al hacerse por ciclos y no por cursos, es dispar según en la Comunidad Autónoma que nos encontremos, es una realidad irrefutable en toda España que, en el segundo ciclo de la ESO, cuarto curso, no se dan apenas contenidos de Geografía y que tampoco se verán en el primer curso de Bachillerato de ninguna de las maneras y, en el segundo curso solo podrán cursar la asignatura de Geografía los alumnos que estudien en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales y, además, de manera optativa.

Es por esto que este objetivo tiene como principal fin salvar el hueco en blanco para la Geografía, hoy presente en 4º ESO y 1º de Bachillerato. Es notable que, tras la importancia que adquiere en la etapa de enseñanzas obligatorias, en el Bachillerato apenas aparezca la disciplina geográfica. Es importante dar una continuidad mínima a la materia ya que, aquellos alumnos/as que decidan estudiar la Geografía en 2º Bachillerato, llevarán sin dar contenidos geográficos (ya que también suelen evitar otras asignaturas ligadas a la modalidad de Ciencias como Biología, que tiene contenidos similares, al menos en cuanto a la Geografía física) dos años, o casi tres, en el caso de las Comunidades que sigan la estructura de Madrid; y si se tratara de contenidos geográficos físicos, no se darían desde 1º de la ESO, es decir, cinco años.

➤ Asignar una asignatura exclusiva de Geografía para el año académico de 3º ESO en toda España.

La conquista de esta propuesta sería dificultosa, pero se podría conseguir por dos métodos: o bien, que las Comunidades Autónomas reorganizaran sus contenidos siguiendo el ejemplo de Andalucía, Extremadura o la Comunidad Valenciana (donde se comparten contenidos con la Historia en los dos primeros cursos y tercero es exclusivo de Geografía). O bien, aprovechar la “futura” LOMLOE, de la que se hizo público su anteproyecto el pasado mes de marzo (2020), y que esta reestructurase los contenidos por cursos y no por ciclos (como ya se hizo en la LOCE y LOE) y que se incluya una asignatura de Geografía exclusivamente.

No obstante, la realidad actual es que, en la gran mayoría de Comunidades los tres primeros cursos son de contenidos mixtos entre Geografía e Historia, así se hace en las Comunidades de Madrid, Cantabria, Galicia, La Rioja, Navarra, Cataluña o Las Islas Canarias. Aunque también existe otra organización, hallada en Aragón, Asturias y Castilla y León donde el primer curso es compartido, el segundo solo de Historia y el tercero de Geografía.

La estructura que siguen de Aragón, Asturias y Castilla y León, a priori, es más adecuada para la Geografía, que la estructura de tres años compartidos que siguen Comunidades como Madrid,

ya que es preferible que la Geografía cuente con un año académico exclusivo para otorgarle continuidad y unidad a la materia y así poder emplear metodologías más activas y profundizar o ampliar información en determinados aspectos, al no estar condicionada (la materia geográfica) por la gran densidad de los contenidos de Historia. Sin embargo, en la actualidad, la estructura de los cursos es dispar según la Comunidad Autónoma en la que se estudie. Por esto, la estructura de Comunidades como Aragón, que no imparten nada de Geografía en 2º ESO, puede desencadenar en un problema, ya que ¿qué pasaría con los alumnos/as que concluyen 2º ESO en algún centro de estas Comunidades y se trasladan al curso siguiente a estudiar a otra Comunidad como Madrid o Galicia, además bastante cercanas, en las que se le dedica la mitad o menos del curso a tratar los contenidos Geográficos?. Estos alumnos no habrán estudiado apenas contenido geográfico en toda la ESO (de Miguel, 2015), ya que en el cuarto curso tampoco la estudiarán, al ser de contenidos históricos.

La propuesta que consideramos idónea, pues, sería: primer y segundo curso de la ESO compartido con Historia, tercero de Geografía y cuarto de Historia. Sin entrar a valorar los contenidos (tratados en otras propuestas) y la viabilidad de introducir una asignatura de Geografía en el primer curso de Bachillerato (como se desarrolla en la siguiente propuesta).

➤ Asignatura en 1º de Bachillerato de “Geografía del Mundo Contemporáneo”.

La propuesta más ideal para alcanzar este objetivo sería la inclusión de una asignatura que tratará contenidos geográficos actuales mundiales, capaces de complementar a la asignatura de 1º de Bachiller, “Historia del Mundo Contemporáneo”. Esta asignatura podría adquirir el carácter de optativa para todas las modalidades o, como mínimo para las modalidades de Ciencias Sociales y Humanidades y de Artes, como lo es la asignatura de Historia en 1º de Bachillerato. Pudiéndose ofertar o bien como troncal de opción, o como específica opcional.

Esta materia podría tratar aspectos territoriales del mundo actual, relacionados con la Globalización, los movimientos migratorios, las desigualdades económicas, los impactos de la modernización en las sociedades tradicionales, problemas urbanos, cambio climático... en definitiva, cuestiones actuales de Geografía Política. Las asignaturas obligatorias de Geografía del Mundo Actual: grandes cuestiones Socioeconómicas y, Medioambientales, así como las optativas de “Países en Desarrollo”, “Países Desarrollados y Emergentes” (estas dos se encuentran en el anexo 6) o la de “Geopolítica” del Grado de Geografía y Gestión del Territorio de la Universidad de Granada, o bien otras análogas impartidas en otras Universidades, podrían servir como referente a la hora de elaborar los contenidos. Las asignaturas citadas y, por ende, sus contenidos, se pueden visitar en el siguiente enlace: <http://grados.ugr.es/geografia/pages/infoacademica/35208gradogeografiagegestionterritorio>

Cabe recordar que la LOMCE define a la Geografía e Historia como un importante eje vertebrador para el conocimiento de la sociedad y de los hechos sociales, considerándolas vitales para seguir adquiriendo las competencias necesarias para la comprensión del mundo. A su vez, en las fundamentaciones epistemológicas curriculares de la Geografía en Bachillerato en las Comunidades de Andalucía y Cataluña se hace énfasis en la importancia de la Geografía para adquirir la competencia cívica de formar ciudadanos y fomentar las actitudes tolerantes, solidarias o sostenibles. Para la consecución de todo esto, es necesaria la existencia de una asignatura que trate aspectos que respondan a los grandes desafíos sociales, económicos,

culturales y ambientales actuales; aspectos que no se recogen apenas en toda la etapa educativa de la ESO y el Bachillerato. Es por esto que consideramos esta propuesta importante y la situamos en Bachillerato, ya que en esta edad los alumnos y alumnas tienen más capacidad reflexiva que durante la ESO, y podrán contribuir, de manera más eficiente a plantear propuestas alternativas de, por ejemplo, re-equilibrio medioambiental, solidaridad planetaria, justicia social o identidad cultural.

No obstante, si la consecución de esta propuesta no se consigue traducir a la realidad, se podrían estudiar una serie de alternativas para aumentar los contenidos geográficos necesarios para el entendimiento del mundo actual, tales como:

- Introducir contenidos de Geografía del mundo actual a la asignatura de Historia del Mundo Contemporáneo de 1º de Bachillerato.

Introducir estos contenidos en la actual asignatura de “Historia del Mundo Contemporáneo” de Primero de Bachillerato.

Esto supondría un inconveniente respecto a la anterior propuesta por diversos motivos: los contenidos que se añadirían serían muy menores en número que los que se podrían tratar durante un año académico exclusivo; al no disponer de tanto tiempo, se dificultaría un enfoque práctico de los contenidos y la profundización en algunos de estos; por último, se vería mermada la asignatura de Historia.

- Ampliar los contenidos referentes a la Globalización en la asignatura de 4º ESO.

Aunque tiene carácter alternativo a las anteriores, esta propuesta podría estudiarse, independientemente de la consecución de ellas. La introducción de algo más de contenido geográfico en la asignatura de “Geografía e Historia”, la cual, siendo supuestamente compartida, solo acoge un endeble bloque de Geografía frente a nueve de Historia. Consistiría, por lo tanto, en la ampliación de los contenidos referentes a la Globalización en 4º ESO.

Esta propuesta presentaría los mismos inconvenientes que la anterior. No obstante, es de vital importancia la introducción de estos contenidos (convenientemente con una asignatura), o al menos su ampliación. Si esto no se hiciera, se desencadenaría en una dificultad o bache en el proceso de aprendizaje del alumnado para comprender los fenómenos actuales y el propio mundo en el que vivimos y, por ende, desarrollar la capacidad crítica y analítica capaz de dar eficientemente respuestas o alternativas a los desafíos del mundo actual, acercándose, a su vez, a la competencia cívica ya testada.

- Incluir una asignatura de “Análisis Geográfico Regional” siguiendo el ejemplo de la asignatura homónima ya introducida en algunos centros de la Comunidad de Aragón.

Esta asignatura aparece en algunos centros educativos de la Comunidad de Aragón, como materia de libre configuración autonómica para 1º de Bachillerato, con una carga lectiva de cuatro horas semanales.

Consideramos una buena propuesta la expansión de esta asignatura al resto de Comunidades Autónomas españolas, pudiéndola incluir en materias específicas opcionales o bien, que

continúe como libre configuración autonómica pero, de obligada oferta por los centros. Ambas tipologías de materias son comunes para todas las modalidades del Bachillerato.

Si bien, ya se consideró en otras propuestas la reorganización de contenidos de la ESO en base a una visión regional, esta asignatura está más enfocada al análisis espacial, ya que no solo se basa en adquirir conocimientos de manera integrada sobre el territorio, sino también de “adquirir destrezas en la búsqueda y manejo de las fuentes de información geográficas” (Echeverría et al., 2015), conjugando sus contenidos con las TIG como herramientas fundamentales para el análisis regional.

Por otra parte, esta propuesta también está en armonía con la introducción de una asignatura para el mismo año académico de contenidos de Geografía Mundial actual (recogida en las propuestas), ya que son contenidos muy diferentes y que pueden responder a intereses de diferente naturaleza según los objetivos académicos de cada alumno/a.

Echeverría et al. (2015) realizan un análisis del programa y contenidos de esta asignatura en su artículo “Análisis espacial y representación geográfica en la nueva asignatura optativa de 1º de Bachillerato para diferentes itinerarios curriculares en Aragón: Análisis Geográfico Regional”.

➤ Permitir a los estudiantes de todas las modalidades del Bachillerato, la elección de la optativa de Geografía del Segundo curso.

Mientras que asignaturas como la Filosofía, que ha tenido una mínima presencia en la ESO, se convierte en obligatoria para todas las modalidades en 1º Bachillerato y, en algunas Comunidades como Andalucía, también en Segundo, o como la Historia del Mundo Contemporáneo, que se oferta en Primero de Bachillerato a las modalidades de HH. Y CC. SS. y a la de Artes o en 2º de Bachillerato Historia de España, que aparece como obligatoria para todas las modalidades; en cambio, la Geografía, que aparece en el segundo curso de Bachiller, obtiene un carácter troncal de opción, es decir, es optativa y, solo se oferta a la modalidad de HH. y CC. SS.

Esto significa que, incluso un estudiante del itinerario de Ciencias Sociales podría terminar sus estudios del Bachillerato sin cursar ni recibir ningún contenido geográfico, al ser esta optativa. Mientras que un alumno/a de Artes podría estudiar dos años de Historia (uno optativo) o que estudie Bachillerato en un centro andaluz, cursará obligatoriamente la Filosofía los dos años, sea cual sea su modalidad.

Entonces, siguiendo esta estructura, deberíamos de entender que para un estudiante de la modalidad de Ciencias, que quiere estudiar el Grado de Biología o el de Ciencias Ambientales, son más importantes los conocimientos de Filosofía, Historia de España y los idiomas, que la Geografía, la cual ni siquiera se le oferta durante toda esta etapa educativa. Resulta bastante irónico, ya que la geografía tiene un carácter transversal e integrador, que la convierte en una “disciplina puente, a caballo entre las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales” (Toro, 2015), resultando bastante importante para algunas disciplinas “enmascaradas tradicionalmente en el Bachillerato de Ciencias” (Buzo, 2012), incluso resultando más útil para algunas áreas de Ciencias que de Ciencias Sociales, ¿o no es más importante la Geografía para las Ciencias Ambientales que para Derecho? (Buzo, 2012)

Es por esto por lo que no solo se ha de considerar aumentar la presencia en la modalidad de Ciencias Sociales y Humanidades, sino hacerlo de manera equitativa en todas las modalidades. Es decir, la Geografía de 2º de Bachillerato se debería ofertar de manera optativa para todas las modalidades o al menos, para la que ya lo hace y la de Ciencias.

3) Reconocer a los profesionales de la didáctica geográfica en los centros de Enseñanzas Medias y preparación de los docentes capacitados para impartir Geografía

Los especialistas en Geografía necesitan obtener mayor reconocimiento en los centros educativos para ampliar su abanico de módulos a los que impartir, al existir bastantes de estos muy ligados a la Geografía, a los que los geógrafos no pueden acceder al así decretarlo los Decretos respectivos.

A la vez, es necesaria una continua preparación y ampliación de habilidades en los profesionales de la educación que impartan Geografía.

➤ Permitir el acceso de docentes geógrafos y geógrafas a determinados módulos de algunos Ciclos Formativos de la Formación Profesional fuertemente ligados a la Geografía.

Reconociendo uno de los objetivos de la LOMCE como el fomentar la Formación Profesional, creemos que los profesionales de la Geografía se merecen un papel más importante. Puesto que un porcentaje importante de Reales Decretos de títulos muy ligados a la Geografía no notifica a los titulados en Geografía como posibles docentes.

Por ejemplo, en el ya citado título de Técnico Superior en Educación y Control Ambiental (fijadas sus enseñanzas en el RD 384/2011, de 18 de marzo) encontramos módulos como medio natural, estructura y dinámica del medio ambiente, actividades humanas y problemáticas ambientales, métodos y productos cartográficos o gestión ambiental, que reconocen a profesores de la especialidad de análisis y química industrial o de procesos de producción agraria. Que no aparezcan los especialistas geógrafos, es algo notorio, ya que la carga geográfica del contenido de estos módulos es significativa. Este módulo es analizado en la *Figura 10*.

Otro ejemplo lo encontramos en el ciclo formativo de Técnico Superior en Guía, Información y Asistencia Turísticas (en el que se recogen sus enseñanzas en el RD 1255/2009, de 24 de julio), donde, a pesar de encontrar módulos como destinos turísticos o recursos turísticos, solo los profesores con especialidades en Formación y orientación laboral y en Hostelería y Turismo podrán participar.

Permitir o reconocer el acceso a titulados en Geografía a estos ciclos es de suma importancia para que las expectativas laborales de los geógrafos cambien su tendencia de descenso, tal y como se analizó en el apartado 2.2., y, los estudiantes de estos ciclos conciban la Geografía como un puente viable para estudiar temas relacionados con, en este caso, el control Ambiental y el Turismo, y se matriculen en los grados de Geografía.

➤ Cursos de formación para el profesorado, siguiendo a Buzo (2012).

Trabajar, ya sea mediante el Máster de Profesorado, o mediante cursos de actualización, en la preparación continua del profesorado en temas como las Técnicas SIG, para su correcta introducción al currículo, o la introducción de las TIC en su práctica docente.

No obstante, ampliando a Buzo (2012), también se podrían fomentar cursos de preparación y planificación de itinerarios didácticos, para obtener el máximo beneficio de ellos. Para que de este modo el profesorado cuente más con esta metodología a la hora de realizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Geografía, y, se recoja (en el currículo básico) la salida de campo como herramienta indispensable para adquirir las competencias espaciales que puede llegar a aportar la disciplina geográfica.

4. CONCLUSIONES Y DISCUSIONES

Es imposible conocer con certeza la totalidad de los motivos de la merma progresiva de matriculaciones en los Grados universitarios de Geografía. Sin embargo, los factores analizados en el presente trabajo podrían ser importantes causas que explican y, en su caso, agravan la situación o, al menos que no la ayudan.

El éxito de una carrera universitaria está muy ligado directamente a la concepción popular que la sociedad haya adquirido o posea sobre la disciplina estudiada en ella. Por ello cuando una persona decide estudiar Medicina, Derecho o Arquitectura, toda la sociedad conoce las salidas profesionales o el fin general de estos grados. Sin embargo, cuando se decide estudiar el grado en Geografía y Ordenación del Territorio, o denominaciones equivalentes, la mayoría de la sociedad no conoce más allá de la salida laboral como docente y, en seguida relaciona la disciplina con el conocimiento enciclopédico y de situar en el mapa capitales, países, río o montañas; en el mejor de los casos, los grandes rasgos físicos y socioeconómicos de continentes, países y regiones. Por esto, el presente trabajo se aborda bajo la premisa de que la Geografía en los centros educativos españoles responde a esta concepción popular mayoritaria que se ha tenido tradicionalmente. Es por esto por lo que, aun siendo cierto que la Geografía responde a la concepción tradicional que la sociedad ha adquirido sobre esta, creemos que en mayor medida esta concepción viene dada por el enfoque memorístico y enciclopédico que ha acompañado a la Geografía prácticamente desde su incorporación en las enseñanzas primarias y secundarias. Es decir, el contenido geográfico de los currículos responde a una concepción que, a su vez, ha sido inducida en la sociedad por el abuso de un enfoque demasiado clásico de la Geografía en las Enseñanzas Medias. La razón o naturaleza de esta concepción ha sido estudiada y analizada por muchos geógrafos, sobre todo los “radicales”, como, por ejemplo, Ives Lacoste en su libro: “La geografía: un arma para la guerra”.

Partiendo de esta hipótesis más que plausible, el factor causa más incidente en el descenso gradual de matriculados en los grados de Geografía puede ser, o es, el contenido curricular inapropiado perteneciente a la materia geográfica, sobre todo en la etapa educativa de la ESO. El alumnado adquiere la concepción tradicional ya citada que presencia la sociedad en el Primer Ciclo de la ESO, resultado del enfrentamiento a unos contenidos carentes de la vertiente práctica, analítica, explicativa, reflexiva y propositiva de la Geografía; que, a su vez, no están en consonancia con la actual corriente investigadora de la disciplina y, tampoco, inducen a una exposición mediante metodologías prácticas y activas. Esto último debido, en parte, a la gran densidad de los contenidos de Historia, los cuales conviven con la Geografía en casi todas las Comunidades españolas durante los dos primeros cursos y, en algunas, también lo hacen en 3º ESO.

Esta situación se agrava durante el Bachillerato, ya que, tras pasar dos años académicos (4º ESO y 1º Bachillerato) sin oferta de una materia geográfica, encontramos la asignatura de 2º de Bachillerato con carácter optativo para la modalidad de Ciencias Sociales y Humanidades. En contrapartida, los contenidos de esta asignatura se acercan más a la actual investigación geográfica y a la realidad curricular de los Grados. No obstante, el alumnado llega a esta con una ausencia de análisis espacial suficiente para poder aprovechar al máximo la asignatura. La cual, a su vez, da respuesta a unas pautas establecidas por la PAU que la obligan a dar demasiado contenido para un solo año académico.

La Geografía es definida en el Libro Blanco como “una ciencia del territorio, una disciplina naturalista y ambiental, al mismo tiempo que eminentemente social, con una vertiente teórica y otra cada vez más importante de prácticas. La Geografía suministra los elementos culturales indispensables para tener una amplia visión de la Tierra, de sus realidades, de sus problemas y de los riesgos que corren quienes la habitan. Pero, además de esta amplia visión general, incorpora una profunda y extensa base teórica y metodológica, así como técnicas e instrumentos para analizar y recomendar soluciones que ayuden a mitigar o resolver los diversos problemas de base territorial”. Una definición que no está representada en la Geografía de los centros educativos de Enseñanzas Medias, puesto que esta materia condena al olvido la versión práctica y, por ende, las técnicas e instrumentos para el análisis territorial usados en la actualidad.

El problema final es que, los conocimientos que, por obligación ha de recibir el alumnado son propensos a que se relacione la Geografía con una materia descriptiva (de memorización), o únicamente ligada a mapas y, por tanto, no analítica ni práctica (como se ha puesto de manifiesto en el detallado análisis de los currículos en ESO y Bachillerato realizado en el capítulo 2 del presente trabajo). Esto puede desencadenar en un aumento de la posibilidad de que el alumno o alumna evite la Geografía en su futuro más próximo, el Bachillerato y, por tanto, en la Universidad. A su vez, la gran mayoría de estudiantes españoles, no estudiará contenidos geográficos desde 3º ESO, siendo bastante probable que asuma como única y extrapolable a los estudios superiores esa concepción “tradicional” de la disciplina.

A su vez, la reducción de la población en edad escolar podría asimismo condicionar el futuro de estos Grados, aumentando la amenaza o posibilidad de desaparición de estos por el incremento en la disminución numérica de nuevos ingresos. No obstante, creemos que este factor, más que una causa directa, es un condicionante o un factor complementario, que por supuesto hay que tener en cuenta a la hora de intentar revertir esta situación y que no solo afecta al ingreso de estudiantes en el Grado de Geografía.

Por otra parte, la reducción de las expectativas laborales sí puede atribuirse como un causante en el descenso de matriculados, pero, su naturaleza es la no incorporación de la vertiente práctica de la Geografía en las Enseñanzas Medias y, en menor medida, la no inclusión de los profesores geógrafos en módulos de Ciclos Formativos fuertemente ligados a la disciplina; toda vez que la principal reducción de expectativas laborales se dan, actualmente y desde la crisis de 2007 —que, entre otros efectos, conllevó a la drástica reducción del mercado inmobiliario—, en los campos de Planificación Territorial y Urbanística y Desarrollo Territorial.

Ante el panorama diagnosticado, entendemos que el principal cambio que debe hacerse en el currículo español es el reconocimiento a una asignatura que, a final de cuentas, es muy importante, al ser obligatoria durante toda la ESO (aunque ya conocemos el posterior reparto de contenidos), mediante la introducción de una competencia clave directamente relacionada con la Geografía e Historia; reconociendo el estudio sobre el espacio geográfico a diferentes escalas espaciales (Geografía) y temporales (Historia) que son capaces de aportar estas materias.

Finalmente, el desencadenante de todo esto es la presencia de un importante porcentaje ciudadano no consciente o conocedor de la aportación científica y social de la Geografía a la sociedad que, por ende y de manera esquemática, desemboca en la continuación y reproducción de los problemas analizados.

Siendo esta la situación actual, reconocida explícita o implícitamente por la comunidad geográfica española –y de otros países–, y que se ha tratado de mostrar fehacientemente a lo largo del trabajo, en el capítulo 3 se ha plantado una serie de mejoras que, a nuestro modesto entender, podría subsanar, al menos en buena parte, la aludida deficiente percepción social general de la Geografía, además de reducir la brecha que padece esta disciplina entre enseñanzas medias y superiores y, por ende, aumentar las cifras de ingreso en los grados de Geografía.

5. FUENTES Y REFERENCIAS

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (s. f.). *Libro Blanco. Título de Grado en Geografía y Ordenación del Territorio*, pp. 75-84. [Versión online]. Recuperado de: http://www.aneca.es/var/media/150444/libroblanco_jun05_geografia.pdf
- Asociación Española de Geografía, Colegio de Geógrafos & Real Sociedad Geográfica (20 febrero 2020). Carta a la Ministra de Educación y Formación Profesional. AGE. Recuperado de: <https://www.age-geografia.es/site/wp-content/uploads/2020/03/Carta-a-la-Sra.-CELAA%CC%81-DIE%CC%81GUEZ-1.pdf>
- Batllori, R. (2011). Enseñar y aprender el espacio geográfico. *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria: ciencias sociales para aprender, pensar y actuar*. Síntesis, Madrid. Pp. 249-269.
- Buzo, I. (2012). Posición de los contenidos geográficos en la reforma educativa. *La educación geográfica digital*, Grupo de la Didáctica de la Geografía (AGE). Zaragoza. Pp. 37- 48.
- Buzo, I. e Ibarra, P. (2014). La posición de la Geografía en la Educación Secundaria y el Bachillerato. AGE.
- Casas, M., Puig, J. & Ermeta, L. (2017). “El paisaje en el contexto curricular de la LOMCE: una oportunidad educativa, ¿aprovechada o desaprovechada?”. *Didáctica Geográfica*, (18).
- Chiarella, R. (2010). “Planificación del desarrollo territorial: algunas precisiones”. *Espacio y desarrollo*, (nº22), pp. 77-102.

- Claudino, S. & Spinelli, F. (2012). "Educación geográfica y ciudadanía: un abordaje reflexivo". *La educación geográfica digital*, Grupo de la Didáctica de la Geografía (AGE). Zaragoza. Pp. 49-58.
- Colegio de Geógrafos (2018). IV Informe. Perfiles Profesionales de la Geografía (año 2018). *Colegio de Geógrafos*. [Versión online]. Recuperado de: <https://www.geografos.org/wp-content/uploads/2019/04/Perfiles-de-Ge%C3%B3grafos-de-Profesionales-2018.-22-Marzo.-Asamblea.-AMP-UA.pdf>
- De Miguel, R. (2015). "Geografía y currículo escolar en la ESO y el Bachillerato con la LOMCE: Historia de un desencuentro". *La investigación e innovación en la enseñanza de la Geografía*, pp. 57-70.
- De Miguel, R., Claudino, S., & Souto, X. (2016). "La Utopía de la Educación Geográfica en las Declaraciones Internacionales de la UGI". *Actas de XIV Coloquio Internacional de Geocrítica. Las utopías y la construcción de la sociedad del futuro*. Barcelona. Pp. 5-16.
- Echevarría, M., Ibarra, P., López, F. & Lasasa, M. (2015). "Análisis espacial y representación geográfica en la nueva asignatura optativa de 1º de Bachillerato para diferentes itinerarios curriculares en Aragón: Análisis Geográfico Regional". *Análisis espacial y representación geográfica: innovación y aplicación*, pp. 1339-1345.
- De la Calle, M. (2012). "La enseñanza de la geografía ante los nuevos desafíos ambientales, sociales y territoriales". *La educación geográfica digital*, pp. 123-137.
- El Confidencial (6 noviembre 2019). "Italia, primer país que obligará a los niños a estudiar la asignatura del cambio climático". *El Confidencial*. Consulta: 1 abril 2020. Recuperado de: https://www.elconfidencial.com/mundo/europa/2019-11-06/italia-obliga-alumnos-estudiar-cambio-climatico_2315719/
- García, A. & Lara, J. (2008). "La enseñanza de la Geografía en Bachillerato: datos y consideraciones sobre sus resultados en Selectividad". *Cuadernos geográficos de la Universidad de Granada*, 44(1), pp. 193-232.
- Garrido, J., Sánchez, M. & Fernández, G. (2020). "Didáctica de las salidas de campo de geografía en las distintas etapas educativas: primaria, secundaria, grado, postgrado, formación abierta y profesional". *REIDOCREA*. ISSN: 2254-5883. Volumen 9.
- Godoy, I. & Sánchez, A. (2007). "El trabajo de campo en la enseñanza de la Geografía". *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, (8), pp. 137-146.
- Gómez, M., de Lázaro, M. & González, M. (2013). "Impulsar las competencias espaciales y digitales a través de un viaje virtual por Getafe". *Innovación en la enseñanza de la geografía ante los desafíos sociales y territoriales*, pp. 279-296. Institución Fernando el Católico.
- Hernández, J. (2008). *La Universidad española en cifras*. CRUE, pp. 225. Recuperado de: http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Publicaciones/Universidad%20Espa%C3%B1ola%20en%20cifras/UEC_2008.pdf
- Hernández, J., Pérez, J. & Furió, B. (2017). *La universidad española en cifras 2015/2016*. CRUE, pp. 150. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/belgica/dam/jcr:5624ff86-8100-4636-a4a5-3fcb469ee2d/univ-espa-olacifras-2015-2016.PDF>
- Hernández, J., Pérez, J. & Furió, B. (2018). *La universidad española en cifras 2016/2017*. CRUE, pp. 178. Recuperado de: <https://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Publicaciones/Universidad%20Espa>

%C3%B1ola%20en%20cifras/2018.12.12-

Informe%20La%20Universidad%20Espa%C3%B1ola%20en%20Cifras.pdf

- Hernández, J., Pérez, J. Furió, B., Hernández, J. & Salinas, L. (2019). *La universidad española en cifras 2017/2018*. CRUE, pp. 85, 203. Recuperado de: http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Publicaciones/Universidad%20Espa%C3%B1ola%20en%20cifras/UEC%201718_FINAL_DIGITAL.pdf
- Instituto Nacional de Estadística (España) (2019). Notas de prensa. *Instituto Nacional de Estadística*. Recuperado de: https://www.ine.es/prensa/mnp_2018_p.pdf
- Instituto Nacional de Estadística (España) (2020). Estadísticas del Padrón Continuo. Principales series de población desde 1998. *Instituto Nacional de Estadística*. Recuperado de: <https://www.ine.es/jaxi/Tabla.htm?path=/t20/e245/p08/l0/&file=01002.px&L=0>
- Instituto Nacional de Estadística (España) (2020). Resultados nacionales: serie 2018-2068. *Instituto Nacional de Estadística*. Recuperado de: <https://www.ine.es/jaxi/Tabla.htm?path=/t20/p278/p01/2018-2068/pob/l0/&file=01001.px&L=0>
- Rodríguez, M. (2015). "La geografía en la LOMCE ¿una ocasión perdida?" *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, (67).
- Sánchez, M. (2019). Tema 5: La protección pública de espacios "naturales". La Red de Espacios Naturales Protegidos. Estudios de casos [Material de clase]. Asignatura Recursos Naturales y Planificación del Medio Físico, Universidad de Granada.
- Toro, F. (2015). Tema 1: El enfoque especial del objeto de estudio geográfico [Material de clase]. Asignatura Objetivos y Prácticas de la Geografía, Universidad de Granada.
- Universidad Complutense de Madrid (s. f.). Grado en Geografía y Ordenación del Territorio. Guías docentes por asignatura. Recuperado de: <https://geografiaehistoria.ucm.es/grado-en-geografia-y-ordenacion-del-territorio>
- Universidad de Granada (2015). Grado en Geografía y Gestión del Territorio. Memoria verificada. Recuperado de: <http://grados.ugr.es/geografia/pages/infoacademica/35208gradogeografiagestionterritorio>
- Valenzuela, M. Mollá, M & de Lázaro, M. (2004). "Geography in Spain". *Belgeo. Revue belge de géographie*, (1), pp. 145-162.

- **NORMATIVA**

- Anteproyecto de Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa, 2012. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Versión online, pp. 10-16. Consulta: 25 de febrero de 2020. Recuperado de: http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/ORGREPRESENTACION/UGT/PDI_FUNCIONARIO/COMANTEPROYECTO_LOMCE_25_9.PDF
- Decreto 110/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA), nº 122, de 28 de junio de 2016, pp. 11-26.
- Decreto 142/2008, de 15 de julio, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas del bachillerato. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya (DOGC), nº 5183, 29 de julio de 2008, pp. 59045-59048, 59331-59339.

- DECRETO 187/2015, de 25 de agosto, de ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria obligatoria. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya (DOGC), nº 6945, 28 de agosto de 2015, pp. 194-221.
- DECRETO 48/2015, de 14 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (BOCM), nº118, 20 de mayo de 2015, pp.13-15, 58-71, 309.
- DECRETO 52/2015, de 21 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo del Bachillerato. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid (BOCM), Nº120, 22 de mayo de 2015, pp.34-36, 122-123.
- Instrucción 13/2019, de 27 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que imparten Educación Secundaria Obligatoria para el curso 2019/2020. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA). Pp. 8-10.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). Boletín Oficial del Estado (BOE) nº 106, 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado (BOE) nº 295, 10 de diciembre de 2013.
- ORDEN de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria 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. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA), nº 144, 28 de julio de 2016, pp.156-166, 351-354.
- ORDEN de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente al 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. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA), nº 145, 29 de julio de 2016, pp.224-227, 308-315, 517-518.
- Proyecto de Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial de las Cortes Generales (BOCG) nº49-1, 22 de febrero de 2019 Versión online. Recuperado de: http://www.congreso.es/public_oficiales/L12/CONG/BOCG/A/BOCG-12-A-49-1.PDF
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado (BOE), nº 3, 3 de enero de 2015, Sec. I pp. 171-173, 176-180, 187-192, 297-309.
- Real Decreto 1255/2009, de 24 de julio, por el que se establece el título de Técnico Superior en Guía, Información y Asistencias Turísticas y se fijan sus enseñanzas mínimas. Boletín Oficial del Estado (BOE), nº 215, 5 de septiembre de 2009, Sec. I. pp. 75837-75839.
- Real Decreto 384/2011, de 18 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior en Educación y Control Ambiental y se fijan sus enseñanzas mínimas. Boletín Oficial del Estado (BOE), nº 89, 14 de abril de 2011, Sec. I. pp. 38477-38478.
- Resolución de 14 de junio de 2018, de la Dirección General de las Universidades, por la que se hace público el Acuerdo de 4 de junio de 2018, de la Comisión del Distrito Único de Andalucía, por el que se establecen los parámetros de ponderación para el cálculo de la

nota de admisión para el ingreso a las titulaciones de grado. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía (BOJA) nº 120, 22 de junio de 2018, pp. 176-179.

6. ANEXOS

➤ **ANEXO 1. Número de estudiantes de nuevo ingreso en los Grados de Geografía en España para los cursos académicos de 2001/02 hasta 2003/04.**

Fuente: Libro Blanco de la titulación en Geografía y Ordenación del Territorio. Agencia Nacional de Evaluación de Calidad y Acreditación.

Universidad	Número de alumnos				Número Índice (2001/02=100)		Variación Interanual (%)	
	Curso			Media	Curso		Curso	
	2001/02	2002/03	2003/04		2002/03	2003/04	2001-02 / 2002-03	2002-03 / 2003-04
Alicante	21	22	16	20	104,8	76,2	4,8	-27,3
Autónoma de Barcelona	54	65	71	63	120,4	131,5	20,4	9,2
Autónoma de Madrid	16	33	48	32	206,3	300,0	106,3	45,5
Barcelona	105	91	81	92	86,7	77,1	-13,3	-11,0
Cantabria	35	29	18	27	82,9	51,4	-17,1	-37,9
Castilla-La Mancha	17	18	18	18	105,9	105,9	5,9	0,0
Complutense de Madrid	75	54	64	64	72,0	85,3	-28,0	18,5
Extremadura	36	30	15	27	83,3	41,7	-16,7	-50,0
Girona	9	27	25	20	300,0	277,8	200,0	-7,4
Granada	35	25	23	28	71,4	65,7	-28,6	-8,0
Illes Balears	42	38	33	38	90,5	78,6	-9,5	-13,2
La Laguna	52	55	40	49	105,8	76,9	5,8	-27,3
León	14	8	10	11	57,1	71,4	-42,9	25,0
Lleida	12	10	6	9	83,3	50,0	-16,7	-40,0
Málaga	35	20	25	27	57,1	71,4	-42,9	25,0
Murcia	21	10	12	14	47,6	57,1	-52,4	20,0
Oviedo	8	17	29	18	212,5	362,5	112,5	70,6
País Vasco	22	27	17	22	122,7	77,3	22,7	-37,0
Las Palmas	50	34	50	45	68,0	100,0	-32,0	47,1
Rovira i Virgili (Tarragona)	17	12	15	15	70,6	88,2	-29,4	25,0
Salamanca	15	14	14	14	93,3	93,3	-6,7	0,0
Santiago de Compostela	15	36	18	23	240,0	120,0	140,0	-50,0
Sevilla	96	54	35	62	56,3	36,5	-43,8	-35,2
Valencia (Estudi General)	55	74	60	63	134,5	109,1	34,5	-18,9
Valladolid	18	14	15	16	77,8	83,3	-22,2	7,1
Zaragoza	25	32	24	27	128,0	96,0	28,0	-25,0
Total	900	849	782	844	94,3	86,9	-5,7	-7,9

- **ANEXO 2. Contenidos para la asignatura de Geografía e Historia en la ESO, según el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico (Boletín Oficial del Estado).**

Primer Ciclo de ESO

Bloque 1. El medio físico.

- La Tierra.
- La Tierra en el Sistema Solar.
- La representación de la Tierra. Latitud y Longitud.
- Componentes básicos y formas de relieve.
- Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve; hidrografía; clima; elementos y diversidad paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural; áreas y problemas medioambientales.

Bloque 2. El espacio humano.

- España, Europa y el Mundo: la población; la organización territorial; modelos demográficos; movimientos migratorios; la ciudad y el proceso de urbanización.
- Actividades humanas: áreas productoras del mundo.
- Sistemas y sectores económicos. Espacios geográficos según actividad económica. Los tres sectores.
- Aprovechamiento y futuro de los recursos naturales. Desarrollo sostenible.
- Espacios geográficos según actividad económica.
- Los tres sectores. Impacto medioambiental y aprovechamiento de recursos.

Bloque 3. La Historia.

- La Prehistoria:
 - La evolución de las especies y la hominización.
 - La periodización en la Prehistoria.
 - Paleolítico: etapas, características de las formas de vida: los cazadores recolectores.
 - Neolítico: la revolución agraria y la expansión de las sociedades humanas; sedentarismo; artesanía y comercio; organización social; aparición de los ritos: restos materiales y artísticos: pintura y escultura.
- La Historia Antigua: las primeras civilizaciones. Culturas urbanas. Mesopotamia y Egipto. Sociedad, economía y cultura.
- El Mundo clásico, Grecia: las “Polis” griegas, su expansión comercial y política. El imperio de Alejandro Magno y sus sucesores: el helenismo. El arte, la ciencia, el teatro y la filosofía.
- El Mundo clásico, Roma: origen y etapas de la historia de Roma; la república y el imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo; el cristianismo.
- La Península Ibérica: los pueblos prerromanos y la Hispania romana. El proceso de romanización. La ciudad y el campo. El arte: arquitectura, escultura y pintura.

- La Edad Media: Concepto de 'Edad Media' y sus sub-etapas: Alta, Plena y Baja Edad Media; la "caída" del Imperio Romano en Occidente: división política e invasiones germánicas Los reinos germánicos y el Imperio Bizantino (Oriente). El feudalismo. El Islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes. La Península Ibérica: la invasión musulmana (Al-Ándalus) y los reinos cristianos.
- La Plena Edad Media en Europa (siglos XII y XIII).
- La evolución de los reinos cristianos y musulmanes.
- Emirato y Califato de Córdoba, Reinos de Castilla y de Aragón (conquista y repoblación).
- La expansión comercial europea y la recuperación de las ciudades.
- El arte románico y gótico e islámico.
- La Baja Edad Media en Europa (siglos XIV y XV). La crisis de la Baja Edad Media: la 'Peste Negra' y sus consecuencias.; Al-Ándalus: los Reinos de Taifas. Reinos de Aragón y de Castilla.
- La Edad Moderna: el Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. El arte Renacentista
- Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América.
- Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón.
- Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. Las "guerras de religión", las reformas protestantes y la contrarreforma católica.
- El siglo XVII en Europa. Las monarquías autoritarias, parlamentarias y absolutas. La Guerra de los Treinta Años. Los Austrias y sus políticas: Felipe III, Felipe IV y Carlos II.
- El arte Barroco. Principales manifestaciones de la cultura de los siglos XVI y XVII.

Segundo Ciclo de ESO

Bloque 1. El siglo XVII en Europa hasta 1789.

- El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías, Francia, Inglaterra, España.
- El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII.

Bloque 2. La Era de las Revoluciones liberales.

- Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII.
- La revolución francesa.
- Las Revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. Los nacionalismos.

Bloque 3. La Revolución Industrial.

- La revolución industrial. Desde Gran Bretaña al resto de Europa.
- La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso?

Bloque 4. El Imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial.

- El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias "La Gran Guerra" (1914.1919), o Primera Guerra Mundial.

- La Revolución Rusa.
- Las consecuencias de la firma de la Paz. La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia.

Bloque 5. La época de “Entreguerras” (1919-1945).

- La difícil recuperación de Alemania.
- El fascismo italiano.
- El *crash* de 1929 y la gran depresión.
- El nazismo alemán.
- La II República en España.
- La guerra civil española.

Bloque 6. Las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

- Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”.
- De guerra europea a guerra mundial.
- El Holocausto.
- La nueva geopolítica mundial: “guerra fría” y planes de reconstrucción post-bélica.
- Los procesos de descolonización en Asia y África.

Bloque 7. La estabilización del Capitalismo y el aislamiento económico del Bloque Soviético.

- Evolución de la URSS y sus aliados.
- Evolución de Estados Unidos y sus aliados; el “Welfare State” en Europa.
- La dictadura de Franco en España.
- La crisis del petróleo (1973).

Bloque 8. El mundo reciente entre los siglos XX y XXI.

- Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo.
- El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus consecuencias.
- La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975.1982).
- El camino hacia la Unión Europea: desde la unión económica a una futura unión política supranacional.

Bloque 9. La Revolución Tecnológica y la Globalización a finales del siglo XX y principios del XXI.

- La globalización económica, las relaciones interregionales en el mundo, los focos de conflicto y los avances tecnológicos.
- Bloque 10. La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.
- La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.

➤ **ANEXO 3. Contenidos para la asignatura de Geografía e Historia en la ESO del currículo autonómico de Andalucía, establecidos en la Orden de 14 de julio de 2016 (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía).**

1º ESO

- Bloque 1. El medio físico.

La Tierra: La Tierra en el Sistema Solar. La representación de la Tierra. Latitud y Longitud. Componentes básicos y formas de relieve. Medio físico: España, Europa y el mundo: relieve; hidrografía; clima: elementos y diversidad paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural: áreas y problemas medioambientales. Medio físico andaluz: relieve; hidrografía; clima: elementos y diversidad de paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural: áreas y problemas medioambientales específicos de nuestra comunidad autónoma.

- Bloque 3. La Historia.

La Prehistoria: La evolución de las especies y la hominización. La periodización en la Prehistoria. Paleolítico: etapas; características de las formas de vida: los cazadores recolectores. Neolítico: la revolución agraria y la expansión de las sociedades humanas; sedentarismo; artesanía y comercio; organización social; aparición de los ritos: restos materiales y artísticos: pintura y escultura. La Historia Antigua: las primeras civilizaciones. Culturas urbanas. Mesopotamia y Egipto. Sociedad, economía y cultura. El Mundo clásico, Grecia: las «Polis» griegas, su expansión comercial y política. El imperio de Alejandro Magno y sus sucesores: el helenismo. El arte, la ciencia, el teatro y la filosofía. El Mundo clásico, Roma: origen y etapas de la historia de Roma; la república y el imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo; el cristianismo. La Península Ibérica: los pueblos prerromanos y la Hispania romana. El proceso de romanización. La ciudad y el campo. El arte: arquitectura, escultura y pintura. La Prehistoria en Andalucía: primeros testimonios de presencia humana en Andalucía; el hombre de Neanderthal y su pervivencia en nuestra región; arte rupestre andaluz; las culturas de Almería, Los Millares y El Argar. Los cauces de relación de Andalucía con las civilizaciones mediterráneas; colonizaciones fenicias y griegas; Tartessos: influencias mediterráneas y relevancia histórica. La Bética romana: influencia política, socio-económica y cultural. La situación de la mujer: de la Prehistoria al fin del mundo antiguo.”

2º ESO

- Bloque 2. El espacio humano.

España, Europa y el Mundo: la población; la organización territorial; modelos demográficos; movimientos migratorios; la ciudad y el proceso de urbanización. Andalucía: la población; la organización territorial; modelos demográficos; movimientos migratorios; la ciudad y el proceso de urbanización. Políticas de inclusión social y de igualdad de género.

- Bloque 3. La Historia.

La Edad Media: Concepto de «Edad Media» y sus sub etapas: Alta, Plena y Baja Edad Media; la «caída» del Imperio Romano en Occidente: división política e invasiones germánicas Los reinos

germánicos y el Imperio Bizantino (Oriente). El feudalismo. El Islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes. La Península Ibérica: la invasión musulmana (Al-Ándalus) y los reinos cristianos. La Plena Edad Media en Europa (siglos XII y XIII). La evolución de los reinos cristianos y musulmanes. Emirato y Califato de Córdoba, Reinos de Castilla y de Aragón (conquista y repoblación). Andalucía en Al-Ándalus. La expansión comercial europea y la recuperación de las ciudades. Reconquista y repoblación en Andalucía. El arte románico y gótico e islámico. Principales manifestaciones en Andalucía. La Baja Edad Media en Europa (siglos XIV y XV). La crisis de la Baja Edad Media: la 'Peste Negra' y sus consecuencias.; Al-Ándalus: los Reinos de Taifas. Reinos de Aragón y de Castilla. La Edad Moderna: el Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. El arte Renacentista. Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América. Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. Las «guerras de religión», las reformas protestantes y la contrarreforma católica. El siglo XVII en Europa. Las monarquías autoritarias, parlamentarias y absolutas. La Guerra de los Treinta Años. Los Austrias y sus políticas: Felipe III, Felipe IV y Carlos II. La crisis del siglo XVII y su impacto en Andalucía. El arte Barroco. Principales manifestaciones de la cultura de los siglos XVI y XVII. El Barroco andaluz: principales características y manifestaciones más destacadas. La situación de la mujer: de la Edad Media hasta el siglo XVIII.

3º ESO

- Bloque 2. El espacio humano.

Actividades humanas: áreas productoras del mundo. El lugar de Andalucía en el sistema productivo mundial. Sistemas y sectores económicos. Espacios geográficos según actividad económica. Los tres sectores. Estructura y dinámica en Andalucía de los sectores primario, secundario y terciario. Aprovechamiento y futuro de los recursos naturales. Desarrollo sostenible. La apuesta de Andalucía por el desarrollo sostenible: inclusión social, desarrollo económico, sostenibilidad medioambiental y buena gobernanza. Espacios geográficos según actividad económica. Principales espacios económicos andaluces. Los tres sectores. Impacto medioambiental y aprovechamiento de recursos. Andalucía: principales problemas medioambientales y posibles soluciones. La organización política de las sociedades: clases de regímenes políticos. Rasgos característicos de las formas de gobierno democráticas y dictatoriales: principios e instituciones. Organización política y administrativa de Andalucía, España y la Unión Europea. Funcionamiento de sus principales instituciones y de los diversos sistemas electorales.

4º ESO

- Bloque 1. El siglo XVIII en Europa hasta 1789.

El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España. El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII.

- Bloque 2. La Era de las Revoluciones liberales.

Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII. La revolución francesa. Las Revoluciones liberales y la Restauración en el siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e

independentistas. Los nacionalismos. Andalucía y el establecimiento de un Estado y sociedad liberales en España: el reinado de Isabel II, el Sexenio Revolucionario y la Restauración.

- Bloque 3. La Revolución Industrial.

La revolución industrial. Desde Gran Bretaña al resto de Europa. La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso?. El rol de Andalucía en el modelo industrializador español.

- Bloque 4. El Imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial.

El imperialismo en el siglo XIX: causas y consecuencias. «La Gran Guerra» (1914-1919), o Primera Guerra Mundial. La Revolución Rusa. Las consecuencias de la firma de la Paz. La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia.

- Bloque 5. La época de «Entreguerras» (1919-1945).

La difícil recuperación de Alemania. El fascismo italiano. El crack de 1929 y la gran depresión. El nazismo alemán. La II República en España. La guerra civil española. La II República y la Guerra Civil en Andalucía.

- Bloque 6. Las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y «apaciguamiento». De guerra europea a guerra mundial. El Holocausto. La nueva geopolítica mundial: «guerra fría» y planes de reconstrucción post-bélica. Los procesos de descolonización en Asia y África.

- Bloque 7. La estabilización del Capitalismo y el aislamiento económico del Bloque Soviético.

Evolución de la URSS y sus aliados. Evolución de Estados Unidos y sus aliados; el «Welfare State» en Europa. La dictadura de Franco en España. La crisis del petróleo (1973).

- Bloque 8. El mundo reciente entre los siglos XX y XXI.

Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo. El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus consecuencias. La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975-1982). Andalucía y el camino a la democracia. El camino hacia la Unión Europea: desde la unión económica a una futura unión política supranacional. La lucha por la liberación de la mujer: de la Revolución Francesa al siglo XXI.

- Bloque 9. La Revolución Tecnológica y la Globalización a finales del siglo XX y principios del XXI.

La globalización económica, las relaciones interregionales en el mundo, los focos de conflicto y los avances tecnológicos. Andalucía en el mundo: vías de interacción.

- Bloque 10. La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.

La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía. Los retos de la ciudadanía en el siglo XXI: democracia, tolerancia e inclusión social.

- **ANEXO 4. Contenidos para la asignatura de Geografía e Historia en la ESO del currículo autonómico de la Madrid, establecidos en el Decreto 48/2015, de 14 de mayo (Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid).**

1º ESO

BLOQUE 1. El medio físico.

1. La Tierra.

- La Tierra en el Sistema Solar. Los movimientos de la Tierra y sus consecuencias geográficas.
- La representación de la Tierra. Latitud y Longitud.

2. Componentes básicos y formas de relieve.

- La composición del planeta. Tierras y mares.
- La atmósfera y los fenómenos atmosféricos.

3. Los elementos del medio físico. España, Europa y el mundo: relieve, hidrografía; clima: elementos y diversidad; paisajes; zonas bioclimáticas; medio natural: áreas y problemas medioambientales.

- Los climas y su reparto geográfico.
- Las aguas continentales.
- Los medios naturales y su distribución. Medios fríos, templados y cálidos.
- Los riesgos naturales.
- Los medios naturales en España y en Europa.

4. Los mapas y otras representaciones cartográficas. Las escalas.

- Localización en el mapa y caracterización de continentes, océanos, mares, unidades de relieve y ríos en el mundo, en Europa y en España.

BLOQUE 2. El espacio humano.

España, Europa y el mundo: la población; la organización territorial; modelos demográficos, movimientos migratorios; la ciudad y el proceso de urbanización.

- El mapa político de España y de Europa. Localización en el mapa de los países y grandes ciudades del mundo.

BLOQUE 3. La Historia.

1. La Prehistoria.

- La evolución de las especies y la hominización.
- La periodización en la Prehistoria.
- Paleolítico: etapas; características de las formas de vida: los cazadores recolectores.
- Neolítico: la revolución agraria y la expansión de las sociedades humanas; sedentarismo; artesanía y comercio; organización social; aparición de los ritos: restos materiales y artísticos: pintura y escultura.

2. La Historia Antigua.

- Las primeras civilizaciones. Culturas urbanas. Mesopotamia y Egipto. Sociedad, economía y cultura.
- El Mundo clásico, Grecia: las “Polis” griegas, su expansión comercial y política.

- El imperio de Alejandro Magno y sus sucesores: el helenismo. El arte, la ciencia, el teatro y la filosofía.
- El Mundo clásico. Roma: origen y etapas de la historia de Roma. La república y el imperio: organización política y expansión colonial por el Mediterráneo. El cristianismo.
- 3. La Península Ibérica: los pueblos prerromanos y la Hispania romana. El proceso de romanización. La ciudad y el campo. El arte: arquitectura, escultura y pintura. Las invasiones germánicas en la Península Ibérica: los visigodos.

2º ESO

BLOQUE 2. El espacio humano.

España, Europa y el mundo: la población; la organización territorial; modelos demográficos, movimientos migratorios; la ciudad y el proceso de urbanización.

- Evolución de la población y distribución geográfica.
- Densidad de población. Modelos demográficos.
- Movimientos migratorios.
- La vida en el espacio urbano. Problemas urbanos. Las ciudades españolas y europeas. Las grandes ciudades del mundo. Características.

Bloque 3. Historia.

- 1 La Edad Media. Concepto de 'Edad Media' y sus sub-etapas: Alta, Plena y Baja Edad Media.
2. La Alta Edad Media.
 - La "caída" del Imperio Romano en Occidente: división política e invasiones germánicas.
 - Los reinos germánicos y el Imperio Bizantino (Oriente).
 - La sociedad feudal.
 - El Islam y el proceso de unificación de los pueblos musulmanes.
 - La Edad Media en la Península Ibérica. La invasión musulmana. (Al-Ándalus) y los reinos cristianos.
3. La Plena Edad Media en Europa (siglos XII y XIII).
4. La evolución de los reinos cristianos y musulmanes.
5. Emirato y Califato de Córdoba. Reinos de Castilla y de Aragón (conquista y repoblación).
6. La expansión comercial europea y la recuperación de las ciudades.
7. El arte románico. El arte gótico. El arte islámico.
8. La Baja Edad Media en Europa (siglos XIV y XV).
9. La crisis de la Baja Edad Media: la 'Peste Negra' y sus consecuencias.
10. Al-Ándalus: los Reinos de Taifas.
11. Reinos de Aragón y de Castilla. Identificación de sus reyes más importantes.
12. Utilización de mapas históricos para localizar hechos relevantes.

3º ESO

BLOQUE 2. El espacio humano.

1. La actividad económica y los recursos naturales.
 - Actividades humanas: áreas productoras del mundo.
 - Sistemas y sectores económicos. Espacios geográficos según actividad económica. Los tres sectores.

- Aprovechamiento y futuro de los recursos naturales. Desarrollo sostenible.
- Espacios geográficos según actividad económica.
- Los tres sectores. Impacto medioambiental y aprovechamiento de recursos.

Bloque 3. Historia.

La Edad Moderna.

1. Las monarquías modernas. Los Reyes Católicos. La unión dinástica de Castilla y Aragón.
 - Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. Cristóbal Colón.
2. El siglo XVI en España y en Europa.
 - Los Austrias y sus políticas. Los reinados de Carlos V y de Felipe II. La España imperial.
 - Las “guerras de religión”, las reformas protestantes y la contrarreforma católica.
3. El siglo XVII en España y en Europa.
 - Los Austrias y sus políticas. Los reinados de Felipe III, Felipe IV y Carlos II.
 - Las monarquías autoritarias, parlamentarias y absolutas.
 - La Guerra de los Treinta Años (1618-1648). La paz de Westfalia.
 - La decadencia de España. El fin de la casa de Austria.
4. Principales manifestaciones del arte y de la cultura de los siglos XVI y XVII.
 - El Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. Erasmo de Róterdam.
 - El arte Renacentista.
 - El arte Barroco.
 - El Siglo de Oro español (siglos XVI y XVII). Los grandes pintores y escultores. La literatura.

4º ESO

Bloque 1. El siglo XVIII en Europa hasta 1789.

1. El siglo XVIII en Europa: del feudalismo al absolutismo y el parlamentarismo de las minorías. Francia, Inglaterra, España.
 - La Llegada de los Borbones a España (1700). La Guerra de Sucesión Española. El tratado de Utrecht (1713).
 - Los reinados de Felipe V, Fernando VI, Carlos III, Carlos IV
 - El Antiguo Régimen y la Ilustración.
 - La Ilustración en España (Jovellanos)
2. El arte y la ciencia en Europa en los siglos XVII y XVIII.

Bloque 2. La Era de las Revoluciones liberales.

1. Las revoluciones burguesas en el siglo XVIII.
 - Crisis del Antiguo Régimen.
2. La revolución francesa (1789).
3. Las Revoluciones liberales del siglo XIX en Europa y América: procesos unificadores e independentistas. Los nacionalismos.
4. El siglo XIX en España. El reinado de Fernando VII. La Guerra de la Independencia. La Constitución de Cádiz de 1812. La España liberal. La Restauración.

BLOQUE 3. La revolución Industrial.

1. La revolución industrial. Desde Gran Bretaña al resto de Europa.

- El inicio de la revolución industrial (la máquina de vapor).
- 2. La revolución industrial en España. La discusión en torno a las características de la industrialización en España: ¿éxito o fracaso?

BLOQUE 4. El Imperialismo del siglo XIX y la Primera Guerra Mundial.

1. El imperialismo en el siglo XIX. Los imperios coloniales europeos. Causas y consecuencias.
2. La Primera Guerra Mundial, “La Gran Guerra”, (1914- 1918).
La firma de la paz. El tratado de Versalles. Las consecuencias.
3. La Revolución Rusa (1917). Consecuencias.
4. La ciencia y el arte en el siglo XIX en Europa, América y Asia.

BLOQUE 5. La época de “Entreguerras” (1919-1940).

1. Alemania después de la Primera Guerra Mundial. La difícil recuperación económica.
2. El fascismo italiano.
3. El crack de 1929 y la Gran Depresión.
4. El nazismo alemán.
5. La Rusia soviética. El estalinismo.
6. España en el primer tercio del siglo XX. El reinado de Alfonso XII.
7. La II República en España (1931-1936)
8. La guerra civil española (1936-1939).

BLOQUE 6. Las causas y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

1. Acontecimientos previos al estallido de la guerra: expansión nazi y “apaciguamiento”.
2. De guerra europea a guerra mundial.
3. El Holocausto.
4. Las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial
5. La nueva geopolítica mundial. La ONU y los organismos internacionales. La “guerra fría” y planes de reconstrucción postbélica.
6. Los procesos de descolonización en Asia y África.

BLOQUE 7. La estabilización del capitalismo y el aislamiento económico del Bloque Soviético.

1. Evolución de la URSS y sus aliados.
2. Evolución de Estados Unidos y sus aliados; el *Welfare State* en Europa.
3. La dictadura de Franco en España.
4. La crisis del petróleo (1973).

BLOQUE 8. El mundo reciente entre los siglos XX y XXI.

1. Las distintas formas económicas y sociales del capitalismo en el mundo. La guerra fría.
2. El derrumbe de los regímenes soviéticos y sus consecuencias. La caída del muro de Berlín (1989)
3. La transición política en España: de la dictadura a la democracia (1975-1982). La Constitución de 1978.
4. El camino hacia la Unión Europea: desde la unión económica a una futura unión política supranacional.

BLOQUE 9. La Revolución Tecnológica y la Globalización a finales del siglo XX y principios del XXI.

La globalización económica, las relaciones interregionales en el mundo, los focos de conflicto y los avances tecnológicos.

BLOQUE 10. La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.

La relación entre el pasado, el presente y el futuro a través de la Historia y la Geografía.

➤ ANEXO 5. Contenido curricular de la asignatura de Geografía en Bachillerato. Comparativa entre el currículo básico y el de las autonomías de Andalucía y Cataluña, año 2020.

Fuente: Elaboración propia a través del RD 1105/2014 (BOE); ORDEN del 14 de junio de 2016 (BOJA) y DECRETO 142/2008 (DOGC).

CONTENIDOS CURRICULARES DEL BACHILLERATO EN ESPAÑA. CASO ANDALUZ Y CATALÁN. AÑO 2020.	
Currículo básico	Currículo catalán
Ampliación curricular andaluza	Bloque 1. Contenidos comunes.
Bloque 1. La geografía y el estudio del espacio geográfico. Concepto de Geografía. Características del espacio geográfico. El territorio como espacio de relaciones humanas y sociales especializadas: El territorio centro de la interacción de las sociedades: el desarrollo sostenible. El concepto de paisaje como resultado cultural. Las técnicas cartográficas: Planos y mapas, sus componentes y análisis. La representación gráfica del espacio geográfico a distintas escalas. Obtención e interpretación de la información cartográfica. (*)	Obtención, selección y uso de informaciones de contenido geográfico procedentes de fuentes diversas (cartográficas, estadísticas, textos, imágenes, trabajo de campo, tecnologías de la información y la comunicación) con el fin de localizar e interpretar los fenómenos territoriales y sus interrelaciones. Realización de trabajos de indagación geográfica —individuales o en grupo— que comporten la interpretación de datos y la verificación de las hipótesis formuladas. Comunicación de los resultados de una investigación por medios convencionales y a través de las tecnologías de la información, utilizando la terminología específica en la descripción, explicación y valoración de los fenómenos estudiados.
(*) Los Sistemas de Información Geográfica (SIG) y otras Tecnologías de la Información Geográfica (TIG). La representación gráfica de la información. Tipología elaboración y comentario de información gráfica.	Identificación de las causas y las consecuencias de los fenómenos estudiados, así como su distribución espacial y la simultaneidad de factores implicados en determinados procesos.
Bloque 2. El relieve español, su diversidad geomorfológica. España y su singularidad geográfica: unidad y diversidad. El relieve español, su diversidad geomorfológica: Localización de los principales accidentes geográficos. La	Lectura, interpretación y comparación de diferentes documentos cartográficos (planos y mapas de diferente naturaleza, imágenes, croquis) en diferentes escalas. Análisis de

<p>evolución geológica del territorio español conforma las diferentes morfoestructuras. Identificación de las unidades del relieve español peninsular e insular y rasgos de cada una. Litología peninsular e insular y formas de modelado. Corte topográfico: realización y análisis. Los suelos en España: variedad edáfica y sus características.</p>	<p>fenómenos globales en escalas regionales y locales. Concienciación del carácter agotable de los recursos y de la necesidad de una producción respetuosa con el medio ambiente y de unas pautas de comportamiento individual y colectivo responsable. Apreciación de la diversidad de paisajes y de la necesidad de su gestión y preservación.</p>
<p>Bloque 3. La diversidad climática y la vegetación. Factores geográficos y elementos del clima. Dominios climáticos españoles: sus características y representación en climogramas. Dominios climáticos españoles: su problemática. Tipos de tiempo atmosférico en España. El mapa del tiempo: su análisis e interpretación. Factores geográficos y características de la vegetación. Formaciones vegetales españolas y su distribución.</p>	<p>Bloque 2. Cataluña y España en Europa y en el mundo. Identificación de las transformaciones y desequilibrios de un mundo globalizado, diverso, desigual y en cambio constante, reconociendo los centros poder y localizando las grandes áreas socioeconómicas y geopolíticas. Análisis y reflexión crítica de los procesos y factores de orden y desorden mundial, distinguiendo sus causas y consecuencias. Valoración de las intervenciones de las instituciones internacionales en la toma de decisiones políticas, económicas y sociales. Análisis de la posición de la Unión Europea en el mundo a partir del análisis e interpretación de los indicadores demográficos, económicos, financieros, sociales y culturales. Identificación de las fortalezas y problemas en el proceso de la construcción de la Unión Europea. Análisis de la posición de España dentro de la Unión Europea y el mundo. Análisis de los elementos básicos de la organización territorial del estado español. Distinción y valoración de la diversidad de competencias territoriales de las administraciones. Caracterización de Cataluña como comunidad autónoma y como nación. Reconocimiento de la cultura y la identidad como factores decisivos para entender la realidad y la evolución de Cataluña, valorando las diversas expresiones culturales del territorio como patrimonio de la humanidad. Análisis de los intercambios y flujos entre Cataluña y España, la Unión Europea y el resto del mundo. Identificación del papel y</p>
<p>Bloque 4. La hidrografía. La diversidad hídrica de la península y las islas. Las vertientes hidrográficas. Regímenes fluviales predominantes. Los humedales. Las aguas subterráneas. El aprovechamiento de los recursos hídricos: la incidencia de la sequía y las lluvias torrenciales.</p>	
<p>Bloque 5. Los paisajes naturales y las interrelaciones naturaleza-sociedad. Los paisajes naturales españoles, sus variedades. La influencia del medio en la actividad humana. (*) Los medios humanizados y su interacción en el espacio geográfico. Los paisajes culturales. Aprovechamiento sostenible del medio físico. Políticas favorecedoras del patrimonio natural. (*2)</p>	
<p>(*) Influencia humana sobre el medio: procesos de degradación ambiental, sobreexplotación y contaminación. (*2) Evaluación del impacto ambiental de las actividades humanas. Los Espacios Naturales Protegidos: Red de Parques Nacionales y Red de Espacios Naturales de Andalucía.</p>	
<p>Bloque 6. La población española. Fuentes para el estudio de la población. Distribución territorial de la población. (*) Evolución histórica. (*2) Movimientos</p>	

<p>naturales de población. (*3) Las Migraciones. (*4) (*5) Mapa de la distribución de la población española. Mapa de densidad de la población española. Conformación del espacio demográfico actual. Tasas demográficas. Diversidades regionales. Estructura, problemática actual y posibilidades de futuro de la población española. (*6)</p>	<p>posición de Cataluña dentro del espacio económico europeo y la Europa de las regiones.</p>
<p>(*) Densidad de la población. (*2) Crecimiento demográfico. (*.) La transición demográfica. (*4) Movimientos migratorios: emigración e inmigración. (*5) Flujos históricos y actuales. (*6) El caso de Andalucía. No contemplan los aspectos de: Mapas de la distribución y densidad de la población española.</p>	<p>Bloque 3. Medio ambiente y paisajes. Análisis de los elementos físicos y de la acción antrópica en la configuración de los paisajes de la península Ibérica: problemas ecológicos y riesgos naturales. Caracterización de los grandes conjuntos naturales de Cataluña y España dentro del ámbito mediterráneo. Identificación de los principales recursos hídricos, materias primas y recursos energéticos. Definición de recurso natural desde una perspectiva social, contemplando las variables de uso, abuso y escasez. Concepto de <i>sostenibilidad</i>. Localización, identificación de problemáticas y condicionantes de los paisajes catalanes y españoles, analizando de manera específica en el caso catalán de la problemática de las áreas de montaña y del litoral. Conocimiento y valoración de las políticas de protección, conservación y mejora ambiental de las diferentes administraciones. Identificación del papel de los factores naturales, socioeconómicos, técnicos, políticos y culturales en la configuración, dinámica y transformación de los espacios geográficos.</p>
<p>Bloque 7. El espacio rural y las actividades del sector primario. El peso de las actividades agropecuarias, forestales y pesqueras en el PIB. La población activa. Aspectos naturales e históricos que explican los factores agrarios. La estructura de la propiedad y tenencia de la tierra. Las explotaciones agrarias, sus características. Políticas de reforma agraria. Tipos de agricultura: coexistencia de formas avanzadas y tradicionales. Las transformaciones agroindustriales. Los paisajes agrarios de España, sus características. La situación española del sector en el contexto de la Unión Europea. La actividad pesquera: localización, características y problemas. Análisis de los aspectos físicos y humanos que conforman el espacio pesquero. La silvicultura: características y desarrollo en el territorio. (*)</p>	<p>Bloque 4. Territorio y actividades económicas. Análisis del índice de desarrollo humano en el estado español y en las comunidades autónomas. Localización y valoración de las especificidades y los desequilibrios territoriales entre comunidades. Análisis del índice de desarrollo humano en Cataluña, localizando las variaciones por medio del estudio de casos a nivel local.</p>
<p>(*)La importancia del sector en Andalucía. Bloque 8. Las fuentes de energía y el espacio industrial. Localización de las fuentes de energía en España. El proceso de industrialización español: características y breve evolución histórica. Aportación al PIB de la industria. La población activa. Deficiencias y problemas del sector industrial español. (*) Regiones industriales de España: importancia de las políticas territoriales en</p>	

el sector. Influencia de la política de la Unión Europea en la configuración de la industria española. La planificación industrial. Los ejes de desarrollo industrial: perspectivas de futuro.	Caracterización de los cambios y permanencia en el espacio rural catalán y español. Análisis de la dimensión social, económica, ambiental y cultural de los paisajes rurales. Valoración de la industrialización de la agricultura, la ganadería y la pesca en el marco de la Unión Europea y del mundo.
(*) El caso de Andalucía.	Análisis del creciente protagonismo de los servicios y de su heterogeneidad. Valoración de la dimensión e impacto social, económico y ambiental del sector de los transportes y comunicaciones en la producción y el consumo. Análisis del papel económico y la incidencia medioambiental de los espacios turísticos. Valoración de los servicios sociales y las políticas referidas a la educación y la sanidad.
Bloque 9. El sector servicios. La terciarización de la economía española: influencia en el PIB. La población activa del sector terciario. (*) Análisis de los servicios y distribución en el territorio. El impacto de las infraestructuras sobre el espacio geográfico. El sistema de transporte como forma de articulación territorial. El desarrollo comercial. Características y evolución. Los espacios turísticos. Características y evolución. (*2) Otras actividades terciarias: sanidad, educación, finanzas, los servicios públicos. (*3)	Caracterización del tejido industrial catalán y español: singularidades, núcleos y ejes. Apreciación de los cambios en el modelo de desarrollo industrial con respecto a las dimensiones sociales, económicas, ambientales y culturales que se derivan. Identificación de las tendencias y problemáticas de la industria catalana y española en el marco de la Unión Europea y del mundo: procesos de reestructuración productiva y deslocalización a escala global. Aplicación de conceptos básicos de economía al análisis del funcionamiento del mundo del trabajo, identificando y valorando el impacto de los procesos de globalización y deslocalización en las relaciones sociales y personales en el entorno y estableciendo relaciones con otras escalas, por medio del estudio de casos reales o simulados. Identificación del papel de las mujeres en las estructuras laborales.
(*) Servicios Públicos y Estado del Bienestar. (**) La importancia del turismo en Andalucía. (*3) Internet y el acceso a la información en la sociedad digital.	
Bloque 10. El espacio urbano. Concepto de ciudad y su influencia en la ordenación del territorio. Morfología y estructura urbanas. Las planificaciones urbanas. Características del proceso de urbanización. Las áreas de influencia. Los usos del suelo urbano. La red urbana española. Características del proceso de crecimiento espacial de las ciudades. (*)	
(*) El caso de Andalucía.	
Bloque 11. Formas de organización territorial. La organización territorial de España. Influencia de la Historia y la Constitución de 1978. Los desequilibrios y contrastes territoriales. Las Comunidades Autónomas: políticas regionales y de cohesión territorial. (*)	
(*) La complejidad territorial andaluza.	
Bloque 12. España en Europa y en el mundo. España: situación geográfica; posición y localización de los territorios que conforman la unidad y diversidad política. España en Europa. Estructura territorial. Contrastes físicos y socioeconómicos de Europa. La posición de España en la Unión Europea.	Bloque 5. La población y el sistema urbano: dinámica, diversidad y desigualdad. Análisis de la distribución, estructura y dinámica natural de la población: el crecimiento vegetativo, el saldo migratorio y el proceso de envejecimiento. Identificación y valoración de los cambios y permanencia en relación a los modelos de fecundidad y familiares. Conocimiento de algunas políticas

<p>Políticas regionales y de cohesión territorial España en el mundo. Globalización y diversidad en el mundo: procesos de mundialización y desigualdades territoriales. Grandes ejes mundiales. Posición de España en las áreas socioeconómicas y geopolíticas mundiales.</p>	<p>demográficas a escala europea. Identificación de los impactos económicos y culturales de los flujos migratorios, de sus variables espaciales y de los retos de futuro. Conocimiento de las políticas migratorias en Cataluña, España y Unión Europea. Valoración de la diversidad cultural del entorno, asumiendo los valores democráticos de la convivencia y el respeto. Análisis del hecho urbano: infraestructuras, espacios públicos y privados y relaciones sociales. Identificación de los factores de exclusión social, los desequilibrios y las desigualdades internas y su localización espacial. Localización de las principales redes urbanas e infraestructuras de comunicación y valoración de los límites de su crecimiento. Caracterización del núcleo urbano como espacio de producción y de consumo: de la especialización funcional de la ciudad central a la urbanización difusa. Valoración de los modelos residenciales suburbano y rururbano, y de su impacto territorial y social. Análisis del núcleo urbano como espacio de relación social y reconocimiento de las formas de participación ciudadana en la planificación y gestión de la propia localidad. Descripción de la organización político-administrativa de Cataluña y de sus relaciones con otras administraciones territoriales. Identificación del papel de la planificación territorial en la corrección de desequilibrios territoriales.</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

➤ **ANEXO 6. Contenido curricular de las asignaturas de Análisis Geográfico Regional de los grados de Geografía y Gestión/Ordenación del Territorio de la UGR y la UCM.**

Los contenidos de las asignaturas del Grado de la UGR han sido recogidos de su página web: <http://grados.ugr.es/geografia/pages/infoacademica/35208gradogeografiagestionterritorio>
 Por otro lado, los contenidos temáticos de las asignaturas en la UCM han sido recogidos en las guías docentes de cada asignatura, halladas todas en la página web oficial del Grado: <https://geografiaehistoria.ucm.es/grado-en-geografia-y-ordenacion-del-territorio>

1) En primer lugar, se recogerán los contenidos correspondientes a las asignaturas del Grado de la Universidad de Granada.

- GEOGRAFÍA DE ESPAÑA.

- España como conjunto geopolítico. Pasado y presente de las interpretaciones de la realidad española. La historiografía geográfica sobre España.
 - El territorio español como espacio organizado. Las diversas regionalizaciones de España y sus criterios. La división administrativa; las comunidades autónomas.
 - La organización geográfica del medio físico español. El potencial ecológico, la explotación biológica y la utilización antrópica.
 - El proceso de degradación del paisaje español. Los riesgos naturales como expresión de los desequilibrios ambientales.
 - Cambios en el modelo territorial de la España preindustrial. El proceso de industrialización, factores condicionantes y etapas.
 - Transformaciones asociadas a la modernización económica: las políticas ambientales. Naturalismo y geografía en España. La estrategia española para la conservación y la biodiversidad.
 - Cambios en los comportamientos demográficos y en la distribución de la población. Variables naturales y migratorias del crecimiento demográfico.
 - El proceso de urbanización y las transformaciones del medio rural.
 - Los caracteres sectoriales de la economía española actual. Los grandes problemas territoriales a comienzos del S. XXI, el viejo “problema” regional y los desequilibrios regionales.
 - Las políticas territoriales y el desarrollo regional en el marco de la unión Europea.
 - El papel de España y sus Comunidades Autónomas en la configuración del sistema-mundo.
- GEOGRAFÍA DE ANDALUCÍA.
- Andalucía como conjunto geohistórico. Antecedentes y configuración político-administrativa actual.
 - Unidad y variedad de Andalucía. Cambios en la percepción regional con el desarrollo de la Autonomía.
 - El potencial abiótico regional.
 - La explotación biológica.
 - La utilización antrópica. Riesgos ambientales, planificación y gestión del patrimonio territorial de Andalucía.
 - Población y poblamiento: evolución de la población, movimientos naturales y migratorios y estructura demográfica actual. El sistema de doblamiento andaluz en el contexto regional de España.
 - El sistema urbano andaluz. Caracterización histórica de la ciudad andaluza. Aglomeraciones y ciudades medias. Desarrollo urbano reciente.
 - Las infraestructuras y el territorio. Sistemas regionales de infraestructuras y articulación del territorio regional.
 - Economía y territorio 1. Evolución de la economía andaluza y distribución de las actividades económicas en el territorio.
 - Significado histórico y actual de la actividad agraria en Andalucía.
 - La debilidad industrial, un problema pendiente.
 - Los servicios y su papel en el territorio. La financiación del desarrollo.

- Turismo y territorio.
 - Cohesión social y desarrollo territorial en Andalucía.
- GEOGRAFÍA DE EUROPA (carácter optativo).
- La definición del espacio europeo. Identidad y límites.
 - El marco físico y los paisajes naturales.
 - La problemática ambiental y el problema de la energía.
 - La población europea. Tendencias evolutivas y principales problemas derivados de la dinámica de la población.
 - La Unión Europea: origen, desarrollo, marco institucional e instrumentos de gestión.
 - La agricultura y los espacios rurales europeos. La PAC y las políticas de desarrollo rural.
 - La industria europea. Globalización y deslocalización industrial.
 - La Europa de las ciudades. El sistema urbano europeo y las políticas urbanas.
 - Terciarización de la economía y sociedad postindustrial.
 - Desigualdades regionales.

No obstante, también se consideran una serie de asignaturas de Análisis Geográfico Regional que traspasan la barrera europea, y no se recogen bajo el nombre de “Geografía de”, ya que realizan un estudio de diversas regiones. Algunas de estas son:

- REGIÓN Y REGIONALIZACIÓN. LOS GRANDES ESPACIOS MUNDIALES.
- Introducción al conocimiento geográfico del mundo, de los grandes estados y regiones.
 - De la Geografía regional clásica al Análisis Geográfico Regional.
 - Región y regionalización. Significado y utilidad del análisis geográfico regional para la ordenación del territorio. Elementos básicos del análisis geográfico regional a diversas escalas.
 - La delimitación de los grandes espacios mundiales.
 - El Sistema Mundo y subsistemas regionales. Globalización y desequilibrios regionales.
- PAÍSES EN DESARROLLO (de carácter optativo).
- Caracterización y tipología de las regiones en desarrollo o periféricas.
 - América Latina: qué es, ¿por qué latina?; Los marcos geográficos y el establecimiento humano; ocupación del espacio, población y diversidad regional; la herencia de la historia; poderes y sociedades: actores y mecanismos de la vida política y social; niveles y modelos de desarrollo; problemas agrícolas y cuestión agraria; cuestión urbana y marginalidad.
 - África: el gran peso del medio natural y de la historia; ocupación humana del territorio: colonización, independencia y neocolonización; urbanización regional y tipos de ciudades; diversidad de espacios económico-políticos y conflictos resultantes; problemas de desarrollo y perspectivas regionales.
 - Asia Meridional: rasgos de unidad y diversidad; sociedades complejas en la región más poblada de la tierra; consecuencias poblacionales de una naturaleza inestable;

sistemas agrarios y transformaciones; desiguales procesos históricos e industrialización; explosión urbana; diferentes situaciones de desarrollo.

- Próximo y Medio Oriente Asiático: región de ambigua delimitación geográfica, donde elementos culturales le confieren cierta unidad. Medio natural hostil, aprovechamiento y control de sus recursos; ocupación territorial selectiva: impacto de la modernización en una sociedad tradicional; dificultades del espacio rural e industrialización reciente ligada al petróleo; profundos desequilibrios sociales y territoriales; los conflictos que persisten: Israel-Palestina y el Kurdistan.
 - La Comunidad de Estados Independientes: la desintegración del Imperio Soviético y el nacionalismo de la CEI; ambivalencia de los medios bioclimáticos y abundancia de recursos naturales; la herencia soviética en los espacios productivos; conjuntos regionales: Ucrania y Bielorrusia, Moldavia, Transcaucasia y los estados de Asia Central.
- PAÍSES DESARROLLADOS Y EMERGENTES (de carácter optativo).
- Caracterización y tipología de las regiones desarrolladas y emergentes.
 - La América Anglosajona: condiciones naturales, base del desarrollo económico; proceso de colonización, formas de posesión de la tierra y su repercusión espacial; el espacio económico: la importancia de las producciones agrarias e industriales; transformaciones demográficas y sociales; la ciudad y procesos de urbanización; los EE.UU. significado geopolítico.
 - Japón: un original modelo de desarrollo económico occidental en el extremo oriente asiático; la complejidad de las condiciones naturales; crecimiento económico e impacto en la organización del territorio; concentración demográfica, desequilibrio regional y deterioro del medio ambiente.
 - Australia y Nueva Zelanda: colonización británica y génesis de los nuevos estados; las condiciones naturales, inconvenientes y ventajas; organización del espacio productivo; población y modelo de asentamientos.
 - Brasil: Medio natural y explotación de los recursos; doblamiento, ocupación del espacio, expansión urbana y marginalidad. Modernización agraria y pobreza rural. Fuentes de energía, desarrollo industrial y desigualdades.
 - China: país de contrastes medioambientales; población y espacio; políticas demográficas y distribución poblacional; transformaciones agrarias, industriales y urbanas; principales características del sistema energético chino.
 - La India: características generales; el medio físico; el pasado colonial y sus consecuencias políticas, económicas, territoriales y demográficas. Un modelo de desarrollo diferente: la industrialización sustitutiva de importaciones; la economía de la precariedad y de pobreza de los medios rurales; principales problemas de agricultura; principales características del sistema energético indio.
 - Rusia: país de grandes dimensiones, de condiciones extremas, con escaso poblamiento, recursos naturales abundantes e importantes contrastes territoriales. Las rupturas históricas, socioeconómicas y culturales experimentadas por el país en el s. XX. Industria y sus problemas estructurales. Territorio y el sistema de transporte marcado por grandes distancias, condiciones naturales difíciles, vulnerabilidad y problemas de adaptación al sistema de mercado capitalista. Espacio rural y

agricultura: reforma agraria de los 199 y los principales problemas de adaptación. Población y sus problemas actuales. El significado geopolítico del espacio post-soviético.

2) Contenidos temáticos correspondientes a las asignaturas del Grado de la Universidad Complutense de Madrid.

- GEOGRAFÍA DE ESPAÑA.
 - Factores y componentes geográfico-físicos de España.
 - Los recursos humanos: población y poblamiento.
 - La ocupación y organización del espacio geográfico: paisajes, actividades económicas y políticas territoriales.
 - La cuestión regional en España: procesos de regionalización; el modelo político-territorial del estado de las autonomías; los desequilibrios regionales.
 - Las regiones españolas en el contexto comunitario
- GEOGRAFÍA DE EUROPA.
 - El concepto y caracteres geográficos de Europa.
 - El medio natural europeo.
 - Población y sociedad.
 - La construcción comunitaria europea.
 - Los desequilibrios regionales
- GEOGRAFÍA DEL MUNDO.
 - Los grandes dominios naturales: factores, elementos y regionalización.
 - Los grandes dominios culturales.
 - Las perspectivas geográficas de la globalización.
 - La configuración geográfica del mundo contemporáneo. Modelos de organización territorial.
 - Estructuras espaciales en áreas desarrolladas económicamente.
 - Estructuras espaciales en áreas subdesarrolladas y países emergentes.
- GEOGRAFÍA DE MADRID (carácter optativo).
 - Madrid en el contexto regional español.
 - Características fisiográficas del territorio de la Comunidad de Madrid.
 - Caracterización demográfica y económica de la Comunidad de Madrid.
 - La configuración histórica de Madrid y su espacio metropolitano.
 - Procesos recientes y tendencias actuales. Los marcos territoriales.
 - La construcción de la ciudad región o el Madrid de la globalización. Escenarios de futuro de la Comunidad de Madrid.
- GEOGRAFÍA DE AMÉRICA (carácter optativo).
 - Singularidades físicas del continente americano.

- El componente demográfico.
 - El componente económico.
 - Las dos américas: regionalización y contrastes.
 - Efectos y desajustes de la globalización.
- GEOGRAFÍA DE ÁFRICA (carácter optativo).
- El marco geográfico e histórico africano.
 - Caracterización del medio natural.
 - Aspectos demográficos y modos de vida.
 - Economía y significación mundial del continente africano.
 - La organización regional.