

LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN BACHILLERATO: DATOS Y CONSIDERACIONES SOBRE SUS RESULTADOS EN SELECTIVIDAD

ANTONIO LUÍS GARCÍA RUIZ* Y JUAN JESÚS LARA VALLE**

Recibido: 2-07-08. Aceptado: 19-12-08. BIBLID [0210-5462 (2009-1); 42: 193-232].

PALABRAS CLAVE: Enseñanza Geografía. Currículum Geografía Bachillerato. Pruebas de Selectividad. Resultados.

KEY WORDS: Geography teaching. Geography curricula. Entrance examinations.

MOTS CLÉS: Enseignement Géographie; Épreuves d'accès à l'Université.

RESUMEN

Gracias a la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E 1990) la Geografía de España se incorporó como asignatura independiente a los estudios de Bachillerato de Ciencias Sociales y Humanidades, y a las Pruebas de Selectividad correspondientes. Pero esta buena noticia para nuestra ciencia se ha visto ensombrecida por unos resultados poco satisfactorios, si se tienen en cuenta las características de las pruebas. En este artículo realizamos el análisis de la adecuación de los currícula de Geografía con el contenido de las pruebas, de las características de estas, de los resultados obtenidos en los últimos años en el distrito de Granada y de la valoración del contexto en el que se produce el aprendizaje. Para el análisis se han utilizado, como fuentes, los exámenes aparecidos en el período 1999 a 2008 y las notas obtenidas por los alumnos/as en los mismos, junto con entrevistas a profesores/as en grupos de discusión y una encuesta al profesorado de los diferentes centros públicos y privados.

ABSTRACT

The LOGSE incorporated Geography, as independent subject to the Baccalaureate and to the entrance examinations. This paper analyzes the adequacy of tests to the curricula; its characteristics and valuation of results in the District of Granada. Analysis is based on examinations made between 2000 and 2008, average notes obtained, interviews in groups of discussion and a survey to between specialist professors.

RÉSUMÉ

La LOGSE a incorporé la Géographie, comme matière indépendante, au Baccalauréat et aux épreuves d'accès à l'Université. Cet article aborde l'adéquation des épreuves aux cursus, ses caractéristiques et l'évaluation des résultats dans le District de Grenade.

*. Universidad de Granada. Dpto. Didáctica de las Ciencias Sociales. algarcia@ugr.es

**.. Universidad de Granada. Departamento de Geografía Humana. jlara@ugr.es

L'analyse tient compte des examens réalisés apparus entre 2000 et 2008, des qualifications moyennes obtenues, d'entretiens à des groupes de discussion et d'une enquête auprès des enseignants spécialistes.

1. INTRODUCCIÓN

Un tema de gran interés en la investigación geográfica, sobre el que existe una amplia literatura, es el referido a la incorporación de la Geografía —como disciplina académica— tanto a la Universidad como a los estudios de Enseñanza Secundaria o Bachillerato. Los trabajos sobre la presencia y la enseñanza de la Geografía en las EEMM (Enseñanzas Medias) y en la ESO han abordado diferentes aspectos, uno de los más analizados se refiere a los diferentes currícula que ha conocido la asignatura y el papel desempeñado por la Geografía en las diferentes reformas que ha conocido el sistema educativo; en él se incluyen, entre otros, las aportaciones de A. Gil Crespo (1981), J. R. Díaz Alvarez (1981), H. Capel y L. Urteaga (1984), J. Bosque Maurel (1990), J. M. Souto Gonzalez (1990; 1998; 2004) M. A. Rodríguez Doménech (2008). Otros se han centrado, más específicamente, en el análisis de los libros de texto (A. Gonzalo y R. Puyol: 1981 y M. Lázaro y Torres; 1998-1999; Souto González: 1998), en este aspecto conviene destacar el informe realizado por la AGE, en diciembre del 2000, «la Geografía en los libros de Textos de la Enseñanza Secundaria» en el que se plantea un amplio análisis, apoyado en una metodología DAFO, sobre la legislación educativa y su traslación a los manuales de Geografía para la ESO y Bachillerato. También están los que han abordado los principios geográficos que deberían ser trabajados a este nivel (J. R. Díaz Alvarez; Souto González: 1990; A. L. García: 2007), o la utilidad de la Geografía en la formación para la ciudadanía (N. Ortega Cantero: 1987) o, también, el importante papel jugado por los profesores de Bachillerato en la promoción del saber geográfico (Bosque Maurell: 1990). Finalmente, aportaciones más recientes se han ocupado de analizar las pruebas de selectividad y sus resultados como un elemento que ha condicionado la enseñanza de la Geografía en estos niveles (Souto, X.M. y Claudino, S: 2001); Mesejo González, C.: (2007) o como elemento crítico para valorar la implementación de los principios geográficos en la actual enseñanza de la Geografía (A. L. García y J. A. Jiménez: 2007), Pascual Bartolomé y Enrique Matarredonda (2007). Estas referencias son muestra del importante papel atribuido a la enseñanza de la Geografía en este nivel formativo, como así lo ha expresado uno de los autores que más atención le ha prestado:

Conviene recordar que la Geografía es una disciplina que desde el Renacimiento, ha estado presente con continuidad, y casi siempre con autonomía en la Enseñanza Primaria de casi todos los países europeos. Desde muy pronto nuestra disciplina se vio enriquecida por las aportaciones de todos los grandes pedagogos, que tuvieron que incorporar a ésta ciencia en sus reflexiones, y desde Comenio, pasando por Pestalozzi o Rousseau, se encuentra un persistente reconocimiento del papel y el valor de las enseñanzas geográficas en la formación de los jóvenes. (CAPEL H. y URTEAGA L., 1986:5).

En cambio el camino que tuvo que recorrer la Geografía para abrirse paso en los niveles educativos medios y superiores fue mucho más largo. Si bien parece cierto que la primera Cátedra de Geografía la ocupó K. Ritter en Berlín en año 1880, no es menos cierto los dilatados y copiosos esfuerzos que en el resto de los países europeos hubo que hacer para que esto ocurriera. Así, destacamos: El surgimiento de las Sociedades Geográficas—la primera en París en 1821—, congresos y encuentros de geógrafos —el primero en Amberes en 1871— y la lenta incorporación de la Geografía a la enseñanza universitaria, siempre ligada con otras ciencias y, casi definitivamente, con la Historia.(Este proceso ha sido analizado, para el caso de España, por Bosque M., Capel Sáez, entre otros).

La subordinación o hermanamiento de la Geografía con la Historia estará igualmente presente en los currícula de Bachillerato que se aprobaron en la reforma educativa de 1971 y 1975 que establecía el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP), lo cual supuso un paso atrás en relación con la presencia que la Geografía tenía, como asignatura autónoma, en los planes anteriores, aunque fuese en los primeros cursos del Bachillerato elemental donde se cursaba una Geografía Universal y otra de España.

El año 1990 será muy significativo para la Geografía Española. Por una parte, como indica A. HERNANDO (1995:37) «Aunque con evidente retraso, la aprobación del título de Licenciado en Geografía en 1990 (BOE. 20-XI-1990), supone la feliz coronación de un largo y perseverante proceso destinado a crear unos estudios universitarios de ésta ciencia, independientes o emancipados de otras disciplinas».

Por otra parte, la entrada en vigor de la LOGSE incluye a la Geografía como materia independiente en el currículum de 2º de Bachillerato, y consecuentemente, en las pruebas de acceso a estudios universitarios, de las que llevaba muchos años apartada. La Geografía aparece en la nueva Ley como una *materia propia de modalidad* dentro de *Humanidades y Ciencias Sociales*. Pero en estos primeros años de la década de los noventa la importancia de la Geografía seguía, no obstante, siendo débil, al no formar parte, de manera obligatoria, como materia en las pruebas de selectividad.

El Papel de la Geografía se reforzará cuando *pase a ser incluida como materia obligatoria de examen de Selectividad*. Esto se produce con la reforma sobre las pruebas de acceso en 1999, cuando la Geografía pasa a ser considerada como *materia vinculada a la Vía de Humanidades y Ciencias Sociales*. A partir de entonces los alumnos tenían que examinarse obligatoriamente de las dos materias vinculadas a cada una de las vías y la tercera materia podía escogerla entre las propias de modalidad. Con lo cual se ampliaba las posibilidades de alumnos que podían escoger la Geografía como materia de examen.

Ha pasado, pues, ya el tiempo suficiente como para poder hacer una valoración de lo que han venido siendo los exámenes de Geografía, de sus contenidos y de la adecuación a los currícula, así como de sus resultados. Lo que en este artículo se ofrece se refiere a varios aspectos de los exámenes de Geografía en Selectividad, los currícula, la adecuación de las pruebas y resultados; no obstante, en cuanto a estos se refiere, nos centramos en un ámbito geográfico muy específico: el distrito universitario de Granada. Nuestro objetivo es contribuir a la formación del conocimiento sobre este problema, complementando y sirviendo de elemento de contraste a otros trabajos realizados o que puedan realizarse en otros contextos espaciales.

2. OBJETIVOS DE LA GEOGRAFÍA EN EL BACHILLERATO DURANTE LA ETAPA 1992-2008

Como se ha señalado antes, los diferentes currícula, que ha conocido la enseñanza de la Geografía, han sido ya objeto de algunos análisis¹; nosotros nos vamos a referir, más específicamente al establecido para la Comunidad de Andalucía. Los currícula de Geografía son fijados, en una primera instancia por el MEC, que establece los objetivos, contenidos y criterios metodológicos y de evaluación de carácter general y mínimos para el conjunto del territorio nacional; y, en segundo lugar, por cada Comunidad Autónoma, con competencias en esta materia, que, sobre el marco ofrecido por el Estado, elabora el suyo propio. En la etapa que se estudia el currículum de la asignatura de Geografía ha experimentado dos reformas. El primer currículum quedó aprobado por RD. de 2 de octubre de 1992. Por su parte, La Junta aprobó el suyo en junio de 1994. En el año 2000, tras estudios llevados a cabo por la Conferencia de Educación, se realiza una actualización que pretende «la introducción de nuevos planteamientos de algunos contenidos en las materias comunes y en las de modalidad, así como la propia formulación de los currículos, actualizándolos desde el punto científico y didáctico». La Junta adaptó el suyo en julio del 2002. Finalmente, la última reforma se ha producido en el 2007/2008, motivada por la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (2/2006, de 3 de mayo).

Los objetivos a alcanzar en la asignatura de Geografía de España, que los citados Decretos establecen se han mantenido, en lo fundamental, sin grandes modificaciones en las diferentes reformas, aunque merece la pena señalar una evolución en la concepción epistemológica y metodológica en algunos de ellos. Así en el primer currículum (1992), se observa que los objetivos planteados en cuanto a los contenidos persiguen un análisis de las características particulares de cada uno de ellos, esto es, un análisis que no trasciende el propio marco del tema planteado; así ocurre con el tema de los medios naturales, la población, los recursos naturales; por otro lado, hay una mayor insistencia en que se trabaje sobre la formación en la metodología geográfica, vocabulario, fuentes... En cambio, en el Currículum del año dos mil hay una mayor preocupación por el análisis de los problemas en relación con las consecuencias o problemas que producen en el territorio, como ocurre con la población, los recursos, etc. y una mayor insistencia en el análisis de los problemas geográficos españoles en el contexto del territorio europeo y de la economía globalizada. En el Currículum del noventa y dos solamente un objetivo hace alusión a la necesidad de integrar la perspectiva europea; en la reforma del 2000 se establecen dos objetivos para subrayar la importancia del estudio de España en el contexto mundial y europeo.

Respecto a las diferencias entre los objetivos marcados en los currícula del MEC y los de Andalucía son inapreciables en el primero de los currículum y, en la reforma

1. Además de las aportación de X. M. Souto a esta cuestión (2004), M. Ángeles Doménech (2008) ha realizado recientemente un análisis sobre la evolución de los objetivos asignados a la Geografía en el bachillerato entre 1992 y 2007 y llega a la conclusión: «¿Después de tres reformas legislativas en tan breve espacio de tiempo se consideran tan acertados los objetivos de la Geografía como para que no haya sido necesaria ninguna reforma sustancial».

del 2000, son coincidentes en seis de los ocho que se establecen; como diferencia cabe señalar el mayor interés en el curriculum de Andalucía por mantener un par de objetivos relativos a la formación del alumno en la metodología geográfica propiamente dicha y el manejo de fuentes de información (objetivos 3 y 5), objetivos que no se mencionan en el curriculum del Estado.

3. LOS CONTENIDOS CURRICULARES DE LA GEOGRAFÍA

Para la selección de los núcleos de contenidos que integran esta materia, es ineludible tener en cuenta el papel que el conocimiento geográfico ha de desempeñar en la formación del alumnado, para así proceder a seleccionar aquellos que sean relevantes y que contribuyan a proporcionarles una imagen ajustada y científica de la España actual, de su realidad plural (geográfica y cultural) y que fomente en ellos el desarrollo de actitudes favorables sobre el reconocimiento y valoración de dichas diferencias culturales. Pero esta selección y estructuración de contenidos ha de responder a una determinada lógica. Así:

- a) Desde la perspectiva disciplinar se ha de guiar por criterios de representatividad y potencialidad explicativa de los conocimientos geográficos propuestos. Al respecto, la propuesta incluye tres tipos de categorías analíticas: procesos básicos en la construcción del conocimiento en Geografía, como pueden ser los que se refieren a la causalidad múltiple, la interacción de variables ecogeográficas y los sistemas de organización territorial resultantes. Junto a estos procesos una serie de conceptos básicos y específicos para el análisis de la realidad geográfica española (relieve, clima, urbanización, densidad, etc.). Finalmente, informaciones y datos básicos para construir los conceptos y operar con los procesos señalados: datos estadísticos, imágenes geográficas, mapas a diferentes escalas, diferentes tipos de gráficos, textos literarios, etc.
- b) Desde criterios sociológicos se ha tenido en cuenta el papel que el conocimiento geográfico debe desempeñar en la formación de los alumnos que cursan las enseñanzas correspondientes a este nivel educativo. Se ha intentado que los conocimientos seleccionados sean socialmente relevantes y contribuyan a proporcionarles una imagen científica de la pluralidad geográfica regional. La preocupación por los problemas medioambientales ha sido otro de los criterios dominantes en la selección de los contenidos de esta materia.
- c) Desde una perspectiva psicopedagógica se han tenido en cuenta las posibilidades de aprendizaje de los alumnos de estas edades, en relación con el desarrollo de las capacidades de abstracción e inferencia características del pensamiento formal. Consecuentemente, se abordan contenidos de un mayor nivel de complejidad y se priman el análisis y la explicación de las realidades geográficas sobre la descripción de estas mismas.

Con la distribución de contenidos en 16 unidades didácticas que integran los seis bloques temáticos, se ha procedido según la lógica interna de la materia. Sin embargo,

Cuadro nº 1. *Bloques temáticos del programa de Geografía*

-
1. Aproximación al Análisis de la Realidad Geográfica.
 2. España: Unidad y Diversidad del Espacio Geográfico.
 3. Las Dinámicas Ecogeográficas.
 4. La Desigual Utilización de los Recursos: Espacio y Actividad Económica.
 5. Población, Sistema Urbano y Ordenación del Territorio.
 6. España en el Mundo.
-

Fuente: Materiales Curriculares para Bachillerato. R.D. 1179/1992, de 2 de octubre y en el Decreto 126/1994 de 7 de junio (BOJA 26 DE JULIO 1994).

Cuadro nº 2. *Propuesta de secuenciación y desarrollo de contenidos de Geografía Andalucía*

<p>I. BLOQUE PRIMERO: Aproximación del análisis de la realidad Geográfica.</p>	<p>1. Introducción epistemológica al análisis de la realidad Geográfica de España.</p>
<p>II. BLOQUE SEGUNDO: España: unidad y diversidad del espacio geográfico.</p>	<p>2. El proceso de configuración del Estado Español analizado desde una perspectiva geohistórica. 3. El marco geográfico peninsular e insular. La localización: posición y situación de España. Superficie. Límites.</p>
<p>III. BLOQUE TERCERO: Las dinámicas ecogeográficas.</p>	<p>4. Geomorfología: las grandes unidades del relieve español. 5. Los contrastes climáticos y su influencia en la configuración ambiental. 6. Las aguas y su papel en el territorio español. 7. Biogeografía: las dinámicas ecogeográficas.</p>
<p>IV. BLOQUE CUARTO: Población, sistema urbano y ordenación del territorio.</p>	<p>8. La población española: características generales. 9. La demografía española: la estructura de la población. 10. El espacio urbano y los sistemas de ciudades. 11. El proceso de urbanización: morfología y estructura de las ciudades.</p>
<p>V. BLOQUE QUINTO: La desigual utilización de los recursos: espacio y actividad económica.</p>	<p>12. Los recursos y la explotación. Características generales de la economía española. 13. El mundo rural: agricultura, ganadería y pesca. 14. Las actividades secundarias o de transformación: el sector industrial. 15. Las actividades terciarias. El sector servicios.</p>
<p>VI. BLOQUE SEXTO: España en el mundo.</p>	<p>16. La ordenación y la planificación del territorio. La integración española en la Unión Europea. Las relaciones con Iberoamérica y con los países del Magreb.</p>

Fuente: Materiales Curriculares para Bachillerato. Junta de Andalucía (1998).

la propuesta oficial es flexible y orientadora, pues se trata de un instrumento al servicio del profesorado que en todo momento puede alterar, a tenor de las limitaciones temporales o del modo que considere más adecuado para su tratamiento en el aula. Dicha adecuación a la realidad específica del centro y del aula, ha de ser realizada por cada equipo educativo, quedando abierta, por tanto, la posibilidad de realizar diversas formas de organización, secuenciación y concreción de los contenidos. Su organización queda establecida como aparece en la Cuadro nº 1².

Siguiendo la misma fuente nos encontramos con la propuesta de secuenciación y desarrollo de contenidos, que aparece en la cuadro número 2, en la que los seis bloques temáticos citados, se subdividen en 16 unidades didácticas, distribuidas a lo largo de los tres trimestres.

En general estos contenidos están bien planteados; se inicia con una aproximación al análisis de la realidad geográfica (Bloque I), para seguir con el estudio del medio natural (Bloques II y III), la población y el poblamiento (Bloque IV), las actividades económicas sobre el medio (Bloque V) y, por último, la pluralidad regional de España y su papel en el mundo (Bloque VI). Existe una diferenciación entre ambas propuestas, pues en la del Real Decreto para el territorio MEC, el Bloques VI lo secuencia para ser analizado al principio del programa de contenidos; al igual sucede con el Bloque V que lo antepone al estudio de los recursos humanos y su organización espacial (Bloque IV). de cualquier forma, ante el análisis breve que estamos haciendo de la selección de los contenidos no nos permite profundizar en dicho aspecto. En cualquier caso, en la propuesta de Secuenciación y Desarrollo de los contenidos que ofrece la Consejería, a través de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado aparece una disyunción respecto a los citados núcleos temáticos del Decreto, pues establece un tema más (tema 17) referido sólo a la ordenación y planificación del territorio y su aplicación práctica para la resolución de problemas en la España actual.

A continuación pasamos a comentar cada uno de los Bloques y temas y su relación con las disposiciones oficiales:

Bloque temático I: «Aproximación al análisis de la realidad geográfica»

Se trata de introducir a los alumnos en las bases epistemológicas de la Geografía (evolución de de la ciencia geográfica hasta nuestros días, de los principios científicos sobre los que se sustenta tales como localización, distribución, comparación, causalidad, relación, evolución, etc.). También se subraya el papel que juega el espacio y el territorio en el estudio de la Geografía (reconocer los factores físicos, humanos y sociales que intervienen en la organización del territorio, así como el tipo de relaciones que se establece entre ellos para poder valorar su intervención en la degradación del medio). Finalmente hemos de alcanzar el adiestramiento en la utilización de estrategias y técnicas concretas para una aproximación racional al conocimiento geográfico (precisión en la interpretación de la realidad, elaboración de información cartográfica,

2. Los enunciados de los grandes bloques temáticos se corresponden con los establecidos en el R.D. 1179/1992, de 2 de octubre y en el Decreto 126/1994 de 7 de junio (BOJA 26 DE JULIO 1994).

gráfica, estadística o icónica), toda vez que la Geografía es una ciencia rigurosa y de indagación.

Bloque temático II: «España: unidad y diversidad del espacio geográfico»

Se afronta en este bloque el estudio del medio natural, soporte de la vida de los distintos seres vivos y de la actividad humana. El alumno/a ha conocer la génesis y evolución de la entidad político-territorial que denominamos España, con especial atención a los elementos y factores geográficos, sociodemográficos, económicos e históricos que la han configurado, ya que se trata de un país de contrastes y diferenciaciones. Ha de aprender también su localización, situación, superficie y límites. Se aborda también el proceso de organización del territorio español a través del tiempo, para desembocar en la organización territorial y administrativa generada tras la aprobación de la Constitución de 1978, a fin de que el alumno conozca el modelo autonómico, las diferentes Comunidades Autónomas. Se trata, pues, de hacer aprender al estudiante que en España hay autonomías con más o con menos recursos, por lo que se tienen que defender fórmulas de ayuda intercomunitaria en la que el Estado tiene mucho que decir, ya que se tiene que velar por la solidaridad y por un reparto equitativo de la riqueza y un desarrollo armónico de todo el territorio español.

Este tema, es, pues, indudablemente importante desde el punto de vista no sólo conceptual y procedimental sino también actitudinal.

Bloque temático III: «Las dinámicas ecogeográficas»

Aborda esta realidad, a partir del conocimiento de los aspectos físicos peninsulares (suelos y unidades morfoestructurales), la génesis y evolución geológica de España, y las características de las principales partes de su estructura física (roquedo, modelado, unidades fundamentales del relieve y tipos de costas); los grandes medios ecogeográficos y su dinámica (económicos, técnicos y culturales) que contribuyen en la elaboración y transformación de los espacios geográficos; se estudian también los elementos y factores del clima peninsular e insular, con especial hincapié en los factores geográficos del clima español, sus variantes, los tipos de tiempos, el problema de la aridez, los regímenes fluviales, los recursos hídricos, los planes hidrológicos y los problemas del clima urbano, subrayando el clima en Andalucía y sus repercusiones. Por último, se analiza de modo pormenorizado, los suelos de España, los tipos de vegetación, los principales paisajes vegetales, el impacto de las sociedades (acción antrópica) y los problemas medioambientales, haciendo hincapié sobre las políticas medioambientales y la legislación sobre los espacios protegidos con un enfoque esencialmente ecogeográfico.

En las «Técnicas de trabajo» se aborda la interpretación del relieve español (curvas de nivel, coloración de los mapas, realización e interpretación del perfil topográfico, elaboración de información cartográfica, gráfica y estadística, etc.), de mapas climáticos y de la circulación atmosférica (se hace hincapié en los mapas de tiempo) y se analiza las depuradoras y el tratamiento de las aguas residuales. Al ser el tema final de este III Bloque, los contenidos hay que relacionarlos con el apartado «España: unidad y diversidad del espacio geográfico» (regiones y paisajes diferentes de la Península e islas: contrastes físicos) del Bloque II y realizar lecturas interpretativas y elaboraciones de información cartográfica, gráfica y estadística.

Bloque temático IV: «La población y sistema urbano»

Se aborda todo lo relacionado con el protagonista de cualquiera de los hechos e intervenciones sobre el medio natural. Se analiza, de una parte al hombre, y de otra al espacio que ocupa para vivir y realizar sus distintas actividades. Por ello, se estudia la evolución histórica de la población de España, las fuentes demográficas, la estructura poblacional, los movimientos naturales y migratorios al igual que los problemas poblacionales que tenemos hoy planteados y sus perspectivas de futuro. Se afronta también el estudio del espacio urbano sobre el que debe incidirse en cuestiones de génesis, proceso de urbanización y morfología urbana, así como las redes y jerarquías urbanas, sus tipologías, funciones y planificaciones del espacio urbano, y la problemática actual de las grandes ciudades. Por último se estudia igualmente el poblamiento rural y su morfología (la casa rural).

En cuanto a «Técnicas de trabajo», se incide en la representación gráfica (gráficas lineales, de barras, ciclogramas y diagramas triangulares, pirámides de población, imágenes diversas, tipologías y distribución de hábitat), en el trabajo con elementos estadísticos lo más actuales posibles (fuentes oficiales, tanto españolas como internacionales), trabajos de análisis de un plano urbano y/o de un croquis geográfico.

Bloque temático V: «La desigual utilización de los recursos. Espacio y actividad económica»

Esta realidad se aborda desde el área de conocimiento de la Geografía económica en sus diferentes vertientes: rural, industrial y de servicios. Así se estudia la realidad del medio rural, las agroindustrias, la política pesquera y el derecho del mar así como los principales problemas que afectan a este sector (los caladeros), o la agricultura biológica y ecológica entre otros conceptos novedosos; se tratan también los impactos medioambientales y las profundas transformaciones que ha experimentado el medio rural, con un importante proceso de despoblamiento y una mayor diversificación de usos, cada vez más distantes de las actividades tradicionales, tanto e la actividad agraria y forestal, como pesquera. Se afronta también el estudio sobre la industria, en la que se profundiza en las materias primas, las fuentes de energía como elementos básicos para dicha actividad industrial, la política energética, el proceso de industrialización seguido en España en los dos últimos siglos y, especialmente, a partir de los años setenta, hecho este que ha desembocado en una realidad regional contrastada y generadora de fuertes desequilibrios sobre los que han actuado distintas políticas territoriales (como la reconversión industrial), los tipos de industria, las regiones industriales españolas, el futuro de nuestra industria en el marco de la Unión Europea y los problemas de la degradación medioambiental. Por último, para el estudio del sector servicios (transportes, comunicaciones, turismo, comercio y otras actividades asistenciales) se ha de analizar los procesos de terciarización de la economía española, que han situado a este sector como el más dinámico en cuanto a actividad ocupacional, en aportación al Producto Interior Bruto y en fuente primordial de equilibrio de nuestra Balanza de Pagos. No hay que abandonar tampoco aspectos como la distribución de los servicios en el territorio, las empresas del sector y el impacto sobre el medio ambiente.

En las «Técnicas de trabajo» se propone el análisis del paisaje a través de la fotografía aérea, con una serie de ejercicios sobre la comarca desde el punto de vista de las actividades agrícolas y ganaderas, su importancia económica, las actividades pesqueras (en caso de comarcas costeras) y las problemáticas agrarias, las repercusiones socioeconómicas y ambientales (impacto de la política comunitaria), sobre mapas temáticos de localización de fuentes de energía y materias primas, o sobre imágenes de paisajes industriales a fin de que analicen los elementos constitutivos y las variables ecogeográficas que intervienen en los sistemas de organización del espacio industrial y la desigual utilización de los recursos espaciales en las actividades terciarias (red de transportes, vertebración territorial de los espacios del ocio).

Bloque temático VI: «España en el mundo»

Este bloque plantea el estudio del papel de España en Europa y en el resto del Mundo, pues estas relaciones espaciales con otras áreas ya no pueden ser entendidas en un contexto aislado, sino en su conectividad y en su proyección con los ámbitos internacionales en los que se integran o con los que mantiene correspondencia. Así, se hace un análisis del país dentro del contexto europeo en el que se encuentra incluida a través de su pertenencia a la Unión Europea (el sistema institucional de la Unión Europea, la creación del Mercado Único, la unión monetaria, su realidad económica y las relaciones con el GATT), así como en el contexto internacional; en un mundo claramente interconectado, donde se hace hincapié en las áreas con las que España tiene una mayor relación, bien por proximidad o por afinidad cultural, como el norte de África y América Latina, estudiadas desde los ámbitos geopolíticos y económicos (el rumbo global que está tomando la economía mundial), para que el alumno pueda comprender mejor las transformaciones que se están produciendo en nuestro país y la situación geopolítica que impera en el mundo actual. Estamos, pues, ante un claro tema tratado desde la nueva óptica de la Geografía Política, tan de moda en la actualidad.

En «Técnicas de trabajo» ha de incidirse en la lectura de distintos mapas de divisiones administrativas autonómicas, al igual que el dedicado a la construcción de la Comunidad Europea, de los conflictos y desigualdades en la Unión Europea, de la integración en un sistema económico planetario y de las perspectivas geoestratégicas de España en el mundo. Se han de afrontar debates sobre el cambio climático y sobre destinos del mundo hacia una sociedad cada vez más multiétnica.

Un breve análisis crítico de este programa plantea las siguientes preguntas:

a) ¿Los bloques de contenidos son los adecuados?

Los bloques temáticos que se proponen pueden ser aceptables, aunque con algunas matizaciones. El primero de ellos es un tanto indefinido y si nos fijamos en el único tema que lo compone (Introducción epistemológica al análisis de la realidad Geográfica de España) es además incoherente, porque no tiene mucho sentido recurrir a la epistemología para estudiar la Geografía de España. Otra cosa sería que hubiese un tema o un bloque introductorio donde se plantease el concepto y las corrientes de pensamientos geográficos. Los bloques segundo y tercero podrían fusionarse en uno solo referido al Medio Natural. Los tres

restantes son correctos pero, en nuestra opinión, están mal ordenados; debería estudiarse antes la población que las actividades económicas, como ocurre en los programas de Andalucía.

- b) ¿Las unidades didácticas de cada bloque son también adecuadas y están enunciadas correctamente?

Sobre el tema dos (El proceso de configuración del Estado Español analizado desde la perspectiva geohistórica) en nuestra opinión, debería estar en el último bloque, porque se comprendería mejor cuando se conozca el medio, la población y los recursos de España. En el bloque cuarto, deberían de fusionarse las unidades 8 y 9 dedicadas al estudio de la población, así como la 10 y la 11 dedicadas al estudio de las ciudades. No importa que sean más o menos extensas, pero sí interesa que se integren en una sola unidad didáctica que tenga coherencia interna. Finalmente indicaremos que el número de unidades didácticas del programa se podría reducir, lo que estimularía más a los estudiantes y facilitaría su mejor estudio y comprensión. Igualmente, vemos muy interesante el tema 16 (La ordenación y la planificación del territorio: la Geografía aplicada a la resolución de problemas en España y en el mundo actual); pero, según nuestro criterio, debería suprimirse para incluirse en cada uno de los temas anteriores; cuando la Geografía aplicada tiene sentido es en lo referente a un tema específico, no de manera abstracta, que además resulta más incomprensible por los alumnos/as.

4. LAS PRUEBAS DE SELECTIVIDAD EN GEOGRAFÍA

El análisis crítico de las pruebas de selectividad, como elemento que, por un lado, condiciona la enseñanza de la Geografía en los niveles medios y, en segundo lugar, los resultados que se alcanzan en las mismas, ha sido objeto de atención más recientemente (SOUTO, X. M.: 1998; 2001; MESEJO GONZÁLEZ, C.: 2007; PASCUAL BARTOLOME: 2007). Nuestro análisis, en este aspecto, pretende ofrecer, sobre todo, una valoración sobre los contenidos geográficos que se consideran relevantes, a partir de la consideración de la frecuencia con la que, en las pruebas, aparecen las preguntas relativas a términos o conceptos geográficos, realización de prácticas o temas a desarrollar.

Los exámenes de selectividad de Geografía, ofrecen al alumnado dos opciones de realización diferentes, pero con un mismo tiempo (1h y 30') y un mismo tipo de prueba. Lo más interesante es que consta de tres grandes apartados que, de alguna manera, responden a los tres grandes tipos de objetivos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, aunque estos últimos, más bien son reflexivos. Ello, supone un avance con respecto a los exámenes tradicionales y una cierta consideración didáctica. Pero, sobre todo, permiten un aprendizaje más íntegro, completo y formativo de la materia y una forma más aproximada de evaluar la madurez de conocimientos de los estudiantes.

En la primera pregunta se pide la definición de seis términos o conceptos relacionados con la materia. En la segunda pregunta se ofrece un documento (mapa, gráfico, imagen o texto) sobre el que se le plantean tres cuestiones. En la tercera se plantea el

desarrollo de un tema o pregunta amplia. La valoración y puntuación final del examen queda como sigue: ⁽³⁾

Primera pregunta: 6 términos x 0, 5 =	3 puntos
Segunda pregunta: 3 cuestiones sobre el mapa =	4 puntos
Tercera pregunta: desarrollo del tema =	3 puntos

	10 puntos

4.1. *Términos recogidos sobre la primera pregunta*

El dominio de una terminología adecuada resulta fundamental en todas las disciplinas, y muy particularmente en el caso de la Geografía. Por ello, en el curriculum se fija como uno de los objetivos conseguir que el alumno utilice un vocabulario adecuado. Nuestra disciplina, necesita de muchos conceptos porque su campo es tan amplio como variado; su carácter de ciencia de síntesis, le permite abordar un sin fin de problemas y temas relacionados con el medio y la sociedad.

No obstante hay una serie de conceptos muy empleados en Geografía, la mayoría propios de ella y otros de ciencias afines, que son esencialmente los que se han establecido y preguntado en los exámenes de Selectividad. Dicho grupo de conceptos lo consideramos básico, y puede ser considerado de uso común por cualquier ciudadano. Ello nos permite comprobar lo fácil que debería ser, responder bien a esta primera pregunta, aunque, como veremos, la realidad no es así.

La totalidad de conceptos que han aparecido en los exámenes de las últimas convocatorias, los hemos recogido en la cuadro nº 3. En general, como se puede observar, son conceptos bastantes elementales, considerando sólo unos pocos de mayor dificultad. A partir de aquí, hay otro segundo nivel de conceptos más elevados y específicos de Geografía y, finalmente, existe un tercero muy técnico o científico, que sólo los especialistas pueden conocer, pero ninguno de estos se contempla en los exámenes de Selectividad.

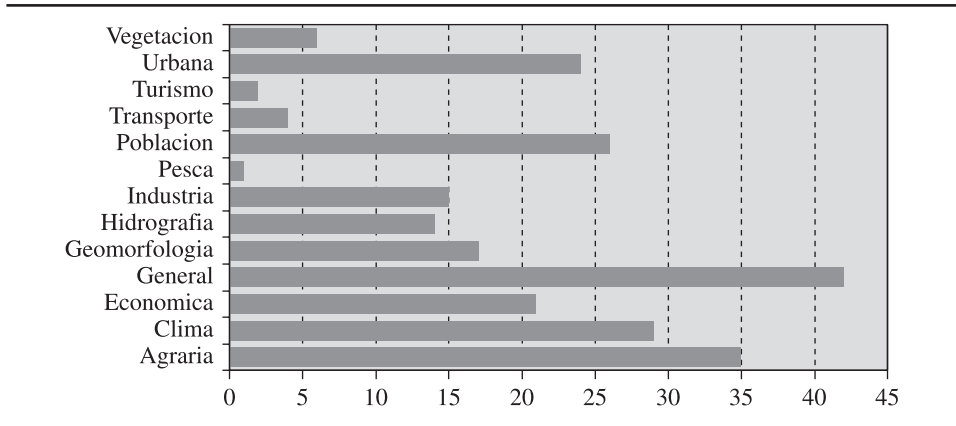
Una clasificación de los términos aparecidos por grandes temas geográficos nos demuestra, la orientación, hacia lo más fundamental del conocimiento geográfico, que se le viene dando a las preguntas. Así, el apartado General es el que ha recogido un mayor número de términos y a él se refieren cuestiones tales como el significado de: latitud/longitud, oriental/occidental, paralelo/meridiano, septentrional/meridional, archipiélago, península, etc.; después están los referidos a temas específicos de geografía agraria, de la población y urbana; en relación con la geografía física sobresalen los referidos al clima y a la geomorfología; en cambio, son muy pocos los relativos, en general, a las actividades económicas: servicios, turismo, transporte, etc.

3. Hasta el 2007 la puntuación de cada una de las partes de la prueba era de 3 puntos para los términos, 3 para la parte práctica y 4 para el tema; a partir de este año el tema empezó a puntuarse como 3 y el práctico con 4 puntos.

Cuadro nº 3. *Términos aparecidos en las pruebas de selectividad 1999-2008*

<i>TERMINO</i>	<i>FREC</i>	<i>TERMINO</i>	<i>FREC</i>	<i>TERMINO</i>	<i>FREC</i>
Agricultura Extensiva	1	Estiaje	2	Parque Tecnológico	1
Agricultura de Regadío	2	Estuario	1	Penillanura	1
Agricultura Intensiva	1	Éxodo Rural	3	Península	2
Aguas Jurisdiccionales	1	Explotación Agraria	2	Periferia Urbana	1
Altitud	2	Falla Geológica	4	Pesca de Altura	1
Amplitud Térmica	2	Frente Polar	4	Pesca de Bajura	1
Anticiclón	3	Fuente de Energía	2	Pirámide de Población	1
Aparcería	1	Funciones Urbanas	1	Plano Ortogonal	1
Archipiélago	2	Ganadería Extensiva	1	Plano Radioconcéntrico	1
Área Metropolitana	2	Ganadería Intensiva	1	Plano Urbano	1
Área Periurbana	2	Globalización	1	Plataforma Continental	1
Aridez	1	Habitat Concentrado	2	Población Activa	4
Bahía	1	Habitat Disperso	3	Polígono Industrial	1
Balanza de Pagos	2	Humedad Atmosférica	1	Política Industrial	1
Barbecho	3	Importaciones	1	Política Agraria Común	2
Barlovento	1	Industria Básica	2	Polo de Desarrollo	3
Borrasca	1	Ind. de Bienes de Equipo	1	Precipitaciones	1
Bosque Caducifolio	2	Industria Metalúrgica	1	Rambla	1
Bosque Perennifolio	4	Industria Petroquímica	2	Reconversión Industrial	4
Brisas Litorales	2	Industria Siderúrgica	1	Red Hidrográfica	1
Cabecera de un Río	2	Industria Turística	2	Red de Transporte	2
Casco Histórico	1	Insolación	1	Rehabilitación Urbana	1
Caudal de un Río	1	Isobaras	4	Presión Atmosférica	1
Censo de Población	1	Isotermas	1	Residencia Secundaria	1
Central Termoeléctrica	1	Isoyetas	4	Regadío	1
Centro Urbano	2	Jerarquía Urbana	1	Régimen Fluvial	4
Comercio Exterior	3	Lago Glaciar	1	Régimen Pluviométrico	3
Continentalidad	3	Latifundio	1	Régimen Térmico	1
Cordillera	4	Latitud Geográfica	3	Relieve Alpino	2
Corriente Migratoria	1	Litoral	1	Relieve Cárstico	2
Crecimiento Vegetativo	2	Longitud Geográfica	4	Relieve Herciniano	1
Crecimiento Natural	3	Mapa Topográfico	2	Red de Transporte	2
Cuenca Hidrográfica	3	Marisma	1	Red Hidrográfica	1
Cuenca Sedimentaria	1	Materias Primas	1	Ría	3
Cultivos Industriales	1	Meridional	2	Rotación de Cultivo	1
Dehesa	4	Meridiano	2	Saldo Migratorio	2
Delta Fluvial	2	Meseta	1	Sector Terciario	2
Densidad de Población	4	Minifundio	6	Septentrional	3
Desarrollo Sostenible	1	Monocultivo	2	Sistema Ciudades	1
Emplazamiento Urbano	3	Morfología Cárstica	1	Solticios	3
Energía Hidroeléctrica	2	Morfología Urbana	5	Sotavento	1
Energías Renovables	5	Occidental	1	Transición Demográfica	2
Ensanche Urbano	4	Oriental	1	Trasvase Fluvial	1
Envejecim. Población	1	Paralelo Geográfico	1	Tasa Bruta Mortalidad	2
Equinocio	1	Parcela Cultivo	1	Tasa Bruta Natalidad	1
Escala del Mapa	1	Padrón Habitantes	3	Tasa Mortalidad Infantil	1
Tasa de Fecundidad	1	Tasa de Nupcialidad	1	Tasa de Paro	1
Torrente	1	Trashumancia	2	Turismo Rural	1
Valle Glaciar	1	Zócalo	1		

Fuente: Elaboración Propia A Partir de Los Exámenes de Las Universidades de Andalucía (Junio 1999-Septiembre 2008).

Gráfico nº 1. *Clasificación de los términos aparecidos por temas geográficos*

Fuente: Elaboración propia a partir de los exámenes de las Universidades de Andalucía (Junio 1999-Septiembre 2008).

4.2. *Cuestiones prácticas de la segunda pregunta*

Las indicaciones que se dan en los currícula sobre el uso de la metodología que debe emplearse en la enseñanza de la Geografía, insisten en el empleo de todo aquel material gráfico, estadístico, cartográfico, visual, etc. que pueda hacer más fácil, atractiva y comprensible la asimilación de los conocimientos que se proponen. Así se dice: «Manejar, entender y elaborar mapas es fundamental en el aprendizaje geográfico; el mapa es el documento y el procedimiento esencial de este campo científico. La sistematización y correlación de datos mediante cuadros estadísticos o su expresión gráfica es otro procedimiento habitual en esta disciplina. Igualmente, la utilización didáctica de imágenes complementa y, a veces suple, las salidas para observar la realidad geográfica, abriendo ventanas y miradores al territorio y a la dinámica social».

Por estos motivos, tanto las pruebas de selectividad, como en la enseñanza se está tratando, desde hace tiempo, de desarrollar más los ámbitos prácticos y menos los teóricos, que, con frecuencia, constituyen el cien por cien del periodo lectivo. Este 40% de la nota que representa la segunda pregunta de carácter práctico, es bastante aceptable y supone un paso importante y real para el desarrollo de la enseñanza práctica (ver cuadro nº 4).

De la totalidad de los documentos recogidos de las citadas convocatorias (ver cuadro nº 4) hay un fotoplano, un gráfico y un texto escrito, el resto son todos mapas, sobre los que se plantean tres cuestiones. En todos los casos el mapa es facilitado en el examen, y sólo en dos de ellos, el alumno debe dibujar el mapa; uno de las áreas y regiones turísticas y otro del roquedo peninsular.

Hemos de decir, como en la pregunta anterior, que también son fáciles de contestar las cuestiones planteadas en cada caso. Dos habilidades básicas se pretenden conseguir

Cuadro nº 4. Examen de Geografía: cuestiones prácticas correspondientes a la segunda pregunta

Mapas que reproducen el Producto Interior Bruto (PIB) por regiones y los movimientos migratorios en España.

Observe los datos y gráficos sobre el consumo de energía primaria en España. Después analícelos y establezca las oportunas relaciones entre ellos.

Observe el mapa sobre dominios agrarios de España y responda a las cuestiones que se le plantean, relacionadas directa o indirectamente con el mismo.

Los mapas que se presentan en la página siguiente delimitan dominios y tipos climáticos, el primero, y dominios agrarios, el segundo.

Reproduce un mapa de áreas y regiones turísticas de España.

Reproduce el mapa del roquedo peninsular.

Lea detenidamente el texto sobre «los condicionamientos litorales» y responda a las cuestiones que se formulan.

A continuación se presenta un mapa de la Península Ibérica en el que se refleja la disimetría entre las vertientes atlántica y mediterránea.

El mapa representa la distribución de las temperaturas medias anuales en la Península Ibérica, mediante isotermas.

El mapa representa la distribución de los diferentes tipos de usos y aprovechamientos agrarios en la P. Ibérica y Baleares. (2)

En el mapa siguiente se representa la proporción de regadío (%) en relación con la superficie labrada, en cada una de las provincias españolas.

El mapa representa el roquedo de la Península Ibérica.

El mapa representa las unidades morfoestructurales de España. (2)

Analice el mapa de España en el que se especifican las áreas turísticas.

El mapa representa la distribución de precipitaciones. (2)

El mapa representa la estructura espacial y densidad industrial en 1975.

El mapa representa la distribución de los diferentes paisajes agrarios de España

La figura siguiente es un ftoplano de la ciudad de Pamplona.

En la figura siguiente se representa un mapa del tiempo que afecta a la Península Ibérica.

En la figura siguiente se pueden ver dos mapas que representan la distribución provincial de las tasas de natalidad y mortalidad brutas, en tantos por mil, en España, correspondientes al año 1991.

El mapa representa la localización de la población extranjera en las poblaciones españolas.

El mapa representa el perfil topográfico de la Península desde Cantabria a Granada.

El mapa representa insolación peninsular e insular.

El mapa representa el sistema de ciudades de España (2)

Figuras de pirámides de Población de España 1900 y 1991.

El mapa representa las distintas formaciones vegetales de España.

El mapa representa tasas de crecimiento intercensal.

Fuente: Elaboración propia, a partir de los exámenes de Selectividad de las Universidades de Andalucía (Junio 1999-Septiembre 2008).

con estos ejercicios. De una parte desarrollar el Principio de Localización (Espacialidad) lo que exige un conocimiento básico del tema y una identificación descriptiva de los distintos lugares, provincias y regiones de España y de la Península, tanto en sus aspectos físicos como humanos: zonas climáticas, roquedo peninsular, tasas de natalidad y mortalidad, etc.

La otra habilidad intelectual importante que se pretende alcanzar, está alimentada por el Principio de Interdependencia que, en este caso, se especifica en las relaciones entre el hombre y el medio, planteadas en espacios y actividades concretas: producto interior bruto por regiones, dominios agrarios, áreas turísticas, densidades industriales, etc.

Como se observa en la tabla, donde se contiene una clasificación de las acciones que el alumno debe de realizar en la parte práctica sobre el documento que se le ofrece, hay un claro dominio de las referidas a la identificación y localización de elementos o fenómenos geográficos tales como provincias, ciudades, accidentes geográficos: sistemas montañosos, zonas litológicas, etc. Esta cuestión inicia siempre esta parte de la prueba y se evalúa con un punto. En las otras dos cuestiones se reparten el resto de las acciones, donde se intenta poner en práctica la capacidad del alumno para relacionar y explicar los fenómenos geográficos con otros hechos.

El análisis de las prácticas aparecidas, entre 2000 y 2008, revela que, de los objetivos establecidos en el currículo, a los que se les prestará una mayor atención serán a los que establecen la necesidad de: «Conocer y comprender la diversidad y pluralidad del espacio geográfico español, caracterizado por los grandes contrastes y complejidad territorial derivados de los distintos factores naturales, históricos y de organización espacial que han ido modelando la sociedad, la cultura, el territorio de forma interdependiente». A este correspondería todas las prácticas relacionadas con el conocimiento del territorio español en sus diferentes manifestaciones: relieve, clima, vegetación, hidrografía.

Las prácticas aparecidas con relación a este bloque han supuesto el 48, 7% del total.

En segundo lugar estarían las referidas al objetivo que establece: Analizar los distintos tipos de explotación de la naturaleza y la utilización de los recursos por

Cuadro nº 5. Clasificación de las acciones a realizar por el alumno

<i>Años</i>	<i>Identifica</i>	<i>Deduce</i>	<i>Relaciona</i>	<i>Explica</i>	<i>Observa</i>	<i>Describe</i>
2000	2	0	3	3	0	4
2001	5	3	2	2	0	0
2002	4	1	4	3	0	0
2003	6	0	2	4	0	0
2004	3	1	1	7	0	0
2005	5	2	2	2	1	0
2006	4	1	7	1	1	0
2007	8	1	3	2	0	0
2008	9	2	1	2	0	0
TOTAL	46	11	25	26	2	4

Cuadro nº 6. *Prácticas y temas aparecidos según contenidos*

<i>Bloques</i>	<i>Contenidos</i>	<i>Prácticas</i>		<i>Temas</i>	
		<i>Total</i>	<i>%</i>	<i>Total</i>	<i>%</i>
Geografía Física	Relieve	9		10	
	Clima	7		6	
	Vegetación	3		2	
	Hidrografía	1		1	
	Total	20	48,78	19	45,23
Geografía Población	Crecimiento	1		2	
	Distribución	1			
	Estructura	1		2	
	Mov. Natural	1		1	
	Migraciones	1		3	
	Total	5	12,19	8	19,04
Geografía Urbana	Morfología. Plano	1			
	Sistema Ciudades	2			
	Urbanización			3	
	Total	3	7,3	3	7,14
Geografía Actividades Económicas	Agricultura	7		3	
	Pesca			2	
	Industria	1		3	
	Turismo	3		2	
	Comercio			1	
	Transporte			1	
	Recursos Energ	1			
	Producción Econ	1			
	Total	13	31,70	12	28,57
Totales		41	100,00	42	100,00

los grupos e individuos que forman parte de los diferentes medios... A este objetivo se refieren todas las prácticas destinadas a la caracterización de la actividad agraria, pesquera, industrial, turística... En total han sido 13 las prácticas relacionadas, representando el 31,7 del total.

Menos significación han tenido las prácticas aparecidas con relación a la población, solamente 5, o sobre el proceso de urbanización y ciudades, 3 en total.

Es significativo, también, que hay una serie de objetivos que quedan inéditos en esta parte de la prueba como los relacionados con la integración de España en la UE, la incidencia del proceso de globalización o los relativos a las cuestiones propiamente metodológicas de carácter geográfico. Coincidimos, pues, con las apreciaciones efectuadas por SOUTO Y CLAUDINO (2001), cuando dice:

[...] cuando consultamos los libros de texto y las pruebas de acceso a la Universidad esta relevancia (refiriéndose a las relaciones de España con la Unión Europea e Iberoamérica, las desigualdades sociales y los riesgos naturales) del conocimiento es más reducida.

¿Cuáles son los obstáculos que dificultan la utilidad intelectual de la Geografía? ¿Por qué se elaboran materiales curriculares que siguen reproduciendo un resumen de contenidos académicos poco relacionados con los problemas del presente? Entendemos que uno de los factores más importantes estriba en la falta de investigación sobre las pruebas de acceso, así como en general la escasa atención que ha mostrado la Universidad española a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

4.3. *Temas planteados en la tercera pregunta*

En la cuadro nº 7 recogemos todos los temas de los exámenes de Geografía, que han salido en las dos opciones y durante las dieciséis convocatorias. El número total es de veintitrés, teniendo en cuenta, además, que alguno de ellos responde a un mismo hecho; por ejemplo «Elementos y factores de la climatología española» es casi lo mismo que «Los climas en España».

Los temas al ser más globales y generales necesariamente convergen más y en consecuencia, se reduce el número, lo que facilita a los estudiantes su estudio y aprendizaje. Si tratamos de reagruparlos en temáticas iguales, quedan reducidos incluso a once: clima, relieve, vegetación, ríos, agricultura, pesca, industria, comercio, población, urbanización y turismo.

Las mismas presencias e iguales carencias se observan si se analizan los temas que han aparecido en los exámenes. El 45% de los temas propuestos se refieren a aspectos de Geografía física, principalmente del conocimiento del relieve y clima peninsular; en segundo lugar vendrían los temas referidos a las actividades económicas y recursos, con una presencia del 28,57% y en tercer y cuarto lugar lo temas demográficos (19,04) y urbanos (7,14).

4.4. *Opinión de los profesores*

Como veníamos sosteniendo, la Prueba de Geografía resulta muy completa porque consta de tres partes claramente diferenciadas, que responden tanto a criterios científicos como pedagógicos. Sin embargo, las visiones de los profesores/as son diferentes e incluso encontradas. Conozcamos sus opiniones:

[...] a mí me parece muy difícil, por eso salen bajas las notas (Pág. 8). Claro, esas elevadas pretensiones científicas también se ven corroboradas a veces con algunos ejercicios de Selectividad. El último ejercicio creo que era el mapa de suelo, y había algún profesor corrector en el tribunal que, casi le pedía al alumno que hiciera un perfil de suelos. Intervine haciéndole ver que un perfil de suelos lo hace un geólogo, pero un geógrafo de segundo de Bachillerato. Me parece que eso es demasiado. Al igual que cuando se les exige que conozcan la tipología de suelos (entisoles, inceptisoles, vertisoles, aridisoles, altilisoles e histosoles). Creo de igual forma que eso es propio del área de conocimiento de un geólogo pero no de un geógrafo (Pág. 9).

*Cuadro nº 7. Exámenes de geografía correspondientes a la tercera pregunta:
desarrollo del tema*

Elementos y factores de la climatología española. (2)
Los procesos de urbanización en España (2)
La pesca en España
Los procesos de industrialización en España
Crisis y reconversión de la industria en España.
Los paisajes agrarios de España
El comercio exterior y la balanza de pagos.
Áreas turísticas españolas y su caracterización
Relieve de la Meseta y de sus unidades interiores (3)
Las principales formaciones de vegetación natural en España. Características y distribución.
Los movimientos migratorios interiores en España durante el siglo XX.
Los movimientos migratorios exteriores en España durante el siglo XX.
Vertientes hidrográficas de la Península Ibérica y sus características
Caracterización y evolución de la estructura demográfica española, por edad y sexo, en la segunda mitad del siglo XX.
La industria española en el siglo XX.
Los climas de España. (3)
Tipos de turismo en España y su localización.
Unidades del relieve peninsular exteriores a la Meseta (3)
La población española en el siglo XX: evolución y distribución.
Características de la actividad agraria en España (2).
Dinámica natural de la población: rasgos, etapas, causas y consecuencias.
Evolución de la Población Española durante el siglo XX.
Condicionantes físicos y humanos de la situación geográfica de la Península Ibérica.

Fuente: Elaboración propia a partir de los exámenes de las Universidades de Andalucía (Junio 1999-Sep-tiembre 2008).

Ha sido este año solo, nada más (Pág. 8).

Ha sido este año nada más, hombre, porque yo no estaba en la Coordinación de Selectividad (Pág. 7).

Paco, es que yo he oído justamente lo contrario. Yo, hace tres años que formaba parte de un tribunal de Selectividad en la materia de Historia, y el hijo de una compañera se estaba examinando. Su hijo quería hacer Ingeniería, era un buen estudiante. La madre vino escandalizada porque se había puesto un examen que eso no era un examen de segundo de Bachillerato, era un examen de primero de Primaria. Y decía que eso es un escándalo, que a eso no hay derecho. Yo no tengo más criterio que el de ella, hace tres años. Por supuesto que su hijo sacó un diez. Entonces, dices, hombre, esto es una cosa indigna, es una vergüenza para el Bachillerato, porque esto no son preguntas de Bachillerato. Me dijo, mira aquí han puesto un mapa simplemente para que localicen..., y mira aquí también. Las preguntas deben formularse justamente al contrario; han de

buscar el nivel de profundización de conocimientos y destrezas que tenga el alumno; es decir contrastar su competencia en el conocimiento de nuestra materia (Pág. 6).

El examen de Selectividad, a mí, en general, me parece sencillo, no os digo que sea difícil (Pág. 10).

Pero eso es común (Pág. 7).

Hace un momento estabais diciendo que no (Pág. 10).

La primera vez que se ha preguntado por los perfiles de suelos y su tipología, ha sido este año, y eso se considera como algo excepcional (Pág. 7).

Yo es la primera vez que escucho que... (Pág. 6).

(...) que el examen de Selectividad de Geografía era complicado (Pág. 5).

Ha habido algunos años que sí ha sido complicado (Pág. 9).

Yo he oído a mis compañeros que les resulta raro (Pág. 5).

Yo, todo lo contrario, que resultaba bastante fácil (Pág. 6).

Bueno, me quedaba, en cuanto a las dificultades de la prueba. Yo creo que las pruebas de Geografía, por lo menos, lo que yo he venido viendo, eran sencillas. Yo era de la opinión de que las pruebas no deben buscarse difíciles. Nosotros ya somos todos profesores con experiencia docente. Se supone, por la edad que tenemos y el tiempo que llevamos (Pág. 7).

No se supone, está comprobada (Pág. 6).

Y sabemos que para poder medir la capacidad de nuestros alumnos y su rendimiento, no es necesario buscar ejercicios difíciles. Con una prueba común, sencilla, somos capaces de colocar al alumno en la situación de demostrar unos mínimos de conocimientos y de formación. O sea, no hay que buscar pruebas enrevesadas, sino aquellas, que respondan a unas mínimas exigencias formativas y con criterio. Este era la postura que defendí en la Coordinación de Selectividad. Pero además, al igual que con las magistraturas romanas, conseguí que en la Comisión de determinación de propuestas de pruebas, existieran representación de profesores de Universidad y otra de profesores de Instituto. Que se propusieran pruebas alternativas, que se presentasen a la consideración de los demás y que se debatieran en la Coordinación. De esa forma, el profesor de instituto frenaba las pretensiones de los profesores de Universidad, que al no tener experiencia docente en enseñanzas secundarias, proponían generalmente ejercicios muy enrevesados.

Fueron aprendiendo de nosotros en aligerarlos y, en ese concepto que he dicho anteriormente, que no es necesario buscar una prueba enrevesada para poder medir bien

la capacidad de los alumnos. Entonces, por ejemplo, a la cuestión de los suelos, sus perfiles y su variedad se dijo que de ninguna forma era procedente proponerlos, por su elevado nivel de exigencia. Pero ya, en las últimas reuniones habidas el profesorado de Universidad manifestaron que la Geografía había que revitalizarla y dignificarla y no podemos caer en la aberración de lo elemental. Entonces, claro, han puesto unas pruebas de sobrados conocimientos científicos, como ha sucedido en la última prueba sobre suelos, y por eso han dado esos resultados tan ínfimos (Pág. 7).

Las pruebas que se proponen en Selectividad las veo muy proporcionadas y muy bien defendibles. Ahora bien, me sorprenden las notas. Quizás porque son de letras. Yo sí he notado, como tutor, que al alumno la Geografía se le hace especialmente difícil (Pág. 2).

Hay un apartado en las pruebas, que es el de los conceptos o vocabulario científico que se le pregunta al chico. Ya la comisión suministra una amplia lista de conceptos, de los que se seleccionarán seis y la definición correcta de todos ellos les va a reportar tres puntos. Entonces, estudiándose esos conceptos, que al mismo tiempo los estás viendo en el desarrollo de la asignatura, pues prácticamente tienes el treinta por ciento del examen aprobado (Pág. 1).

En cuanto a la prueba, ya veo que la prueba, en su interpretación, tiene entresijos que se escapan al observador normal. De todas formas, lo peor que tienen es que condicionan el desarrollo normal de todas las clases, tanto en Historia, como en Geografía. Pero, en fin, hasta que haya Selectividad, eso hay que seguir haciéndolo así (Pág. 7).

Dentro de este variado sentir de opiniones y matices, prevalece la idea de que las pruebas están bien planteadas y bien elaboradas. Sin embargo, los efectos, es decir, las notas de los exámenes no son satisfactorias en la misma medida... ¿Cuáles son los criterios de corrección? ¿Cómo se aplican?

Cuando nosotros empezábamos nuestras sesiones de corrección, tanto Jesús como yo, reuníamos a todos los correctores y les vamos explicitando los criterios de corrección. Cogíamos y desmenuzábamos la prueba, o sea, la comentábamos, íbamos viendo el vocabulario, concepto por concepto, el segundo ejercicio en cada una de sus partes; hacíamos ver las dificultades que tenían, las contestaciones, y cómo había que corregir. Eso, Antonio Luís, es testigo de ello (Pág. 7).

Pero lo hacíais en público, para todos los compañeros (Pág. 6).

Sí, para todos. Y coordinábamos el modo de puntuación. No quiere decir que por eso determináramos, ni de ninguna forma fuésemos a coartar la libertad de cada profesor de dar la nota que él estime, sino de establecer unas normas generales y, sobre todo, de desmenuzar el ejercicio en cuanto a la hora de corregir. Entonces, eso de proponer un ejercicio de suelos, la verdad es que hay que atribuirlo a una falta de coordinación,

porque a la hora de coordinar se debe de establecer cuáles son los criterios para puntuar y hasta qué medida. Porque, claro, ser muy pretencioso es una barbaridad, y se va en contra del fundamento de las pruebas de Selectividad (madurez científica y destreza personal) (Pág. 7).

En cuanto a la prueba de Geografía, en sus tres partes (vocabulario, ejercicio práctico y una redacción sobre un tema) creo que es una prueba equilibrada, a pesar del interés que algunos coordinadores de algunos distritos planteaban de cambiarlo porque creen que se está haciendo ya obsoleta. Se encuentra mucha dificultad en cambiarlo porque se ha observado un gran equilibrio en la prueba, además, es fácil de corregir puesto que se cuantifica fácilmente. Entonces, el profesor corrector no tiene aquí nada más que aplicar el criterio que se ha establecido. Eso en cuanto al primer ejercicio se cuantifica hasta tres puntos. Entonces, el profesor que a lo largo del curso ha ido dando bien el vocabulario (no el vocabulario «ad hoc», en correspondencia con las preguntas del tema), hará hincapié a los alumnos de que tienen que preparar tantas preguntas y memorizar tantos conceptos de vocabulario. Pero todo ello dentro de todo el proceso de desarrollo y aprendizaje del tema e integrado en él. Y que el alumno lo asimile, de tal manera que cuando se le plantee la prueba de Selectividad, que es una prueba de madurez, no es necesario que dé una definición memorística, sino una definición en la que se demuestre que se ha asimilado el concepto.

Bueno, pues el vocabulario se puntuaba hasta tres puntos, lo que quiere decir que un alumno defiende muy bien su ejercicio, si esa parte la lleva bien preparada, nada más que en el primer ejercicio, puede llegar a tres puntos. Bueno, este ejercicio de vocabulario es uno en el que los alumnos suelen sacar mejor nota. Había bastantes alumnos que llegaron a sacar dos puntos, dos puntos y medio y hasta tres también. Indiscutiblemente que el alumno malo no funcionaba en el vocabulario.

En el segundo ejercicio, que era el práctico, también se puntuaba hasta tres, y tenía tres partes, que se puntuaban de igual modo cada una de ellas (uno, uno y uno). Las dos primeras partes del ejercicio pueden constar de un texto o de una gráfica, y a tenor de esa gráfica se sacan tres preguntas. No quiere decir que sea otro ejercicio que el alumno tenga que comentar una gráfica, sino que se les extrae tres preguntas que tiene que contestar. Entonces, se puntuaban por igual. Las dos primeras preguntas, y eso fue una cosa que yo fui imponiendo poco a poco. Serían relativas a los principios de Localización, de Relación y de Causalidad. Las dos primeras preguntas. Más bien eran preguntas de carácter descriptivo o bien de localización, simplemente muy sencillas. Por ejemplo, localizar determinadas ciudades, industrias, etc.

Y luego, la última pregunta, la tercera, era de síntesis. Las tres se puntuaban por igual y esto causaba ciertas diferencias en cuanto se estimaba que la última iba a ser la más difícil, porque era de síntesis. De todas formas, para evitar precisamente la dificultad de la corrección de la prueba, se puntuaban por igual, uno, uno y uno, de tal manera que ya, en el segundo ejercicio, cuando iban por el segundo ejercicio, el alumno podría llevar ya seis puntos.

Y ya, el tercer ejercicio era redacción sobre un tema del cuestionario. Éste era el peor de los ejercicios, el que peor se hacía y el que peor se puntuaba, primeramente porque no

estaba cuantificado y el profesor ya tenía que actuar más, según criterios más personales y libres; pero, en segundo lugar también, y creo que era el problema, es que era el que peor contestaban los alumnos. Creo que se debe a que el alumno hace una mala estrategia en cuanto a la distribución temporal en el desarrollo de la prueba y cuando llega a este ejercicio, había desarrollado tiempo con los anteriores (sobre todo con el segundo), que llegaba extenuado a él, y por tanto, lo dejaba muy reducido; pero también puede deberse a que el alumno no sabe relacionar ni desarrollar una redacción. O sea, aquí es donde se presentaba el problema de la LOGSE, el problema de no saber escribir... (Pág. 7).

Es importante la reflexión que podemos hacer en este punto. Si la prueba de Geografía está bien planteada y mejor corregida... por qué esos resultados. De inmediato, podríamos pensar únicamente en que los alumnos/as no vienen bien preparados, pero, entendemos que la cuestión no es del todo así. En general, las pruebas de Selectividad, como algunos profesores han declarado, tienen un carácter academicista y tradicional; en consecuencia, en esa línea y con esa metodología, hay que preparar a los estudiantes; y así lo hacen. Desarrollan fundamentalmente su capacidad memorística, narrativa y descriptiva, pero escasamente la analítica, crítica y reflexiva.

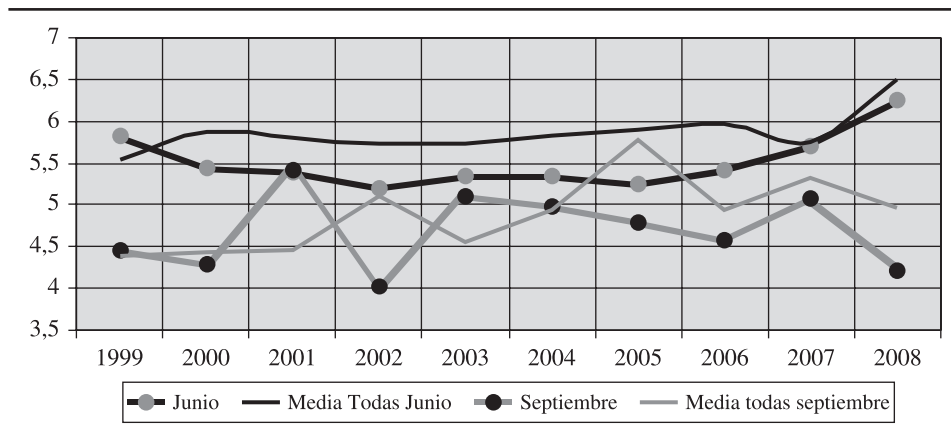
El problema estriba en que nos encontramos con una prueba que pretende medir ambos grupos de capacidades, por lo que los aspectos referidos al segundo grupo no quedan bien contestados.

Bueno, pues nosotros hicimos mucho hincapié en las reuniones de que los profesores le prestarán más atención al tercer ejercicio que puntuaba hasta cuatro. Es decir, más atención de la que se estaba prestando. De tal manera que, siendo en las pruebas el ejercicio que peor se estaba puntuando en años anteriores, desde que yo estaba allí, era un ejercicio que subió en nota y que ya, parece ser, los correctores lo tienen más en cuenta. Se trata de hacer ejercicios de redacción, propuestas de redacción sobre temas determinados (Pág. 7).

Se detecta ya una carencia de índole reflexiva en el aprendizaje de la Geografía. En ella encontramos uno de los argumentos de este trabajo y una meta a superar con las propuestas que aquí realizamos. La prueba parece más avanzada que el sistema de enseñanza.

5. LOS BAJOS RESULTADOS DE LA PRUEBA EN EL DISTRITO UNIVERSITARIO DE GRANADA.

En los estudios sobre los fundamentos epistemológicos de la ciencia geográfica e histórica y, en nuestro caso, también en el ámbito educativo, es frecuente encontrarse con datos que contrastan radicalmente con los indicios que tenemos de lo que es la realidad. Este es el caso en el que ahora nos ocupamos. En efecto, si el programa de Geografía, como hemos visto, se presenta asequible para los estudiantes, y si los exámenes como también hemos indicado, son completos, coherentes y didácticos, ¿por qué, sin embargo, los resultados de los exámenes no reflejan esas posibles bondades?

Gráfico nº 2. *Notas medias de Geografía en las pruebas de selectividad*

Fuente: Elaboración propia con datos de la Universidad de Granada

En el gráfico nº 2 podemos observar la evolución de la nota media de junio y septiembre. La curva de junio, presenta un trazado ondulante, aunque se mantiene por debajo del 5,5 en la mayoría de los años; se aprecia una tendencia al alza a partir del 2006. En cualquier caso la media de Geografía se ha situado por debajo de la media general. La situación de las notas de Septiembre, es bastante irregular (siempre por debajo del 5) con descensos acusados en 2002 y 2004 que ha continuado sucesivamente hasta la actualidad; solo las subidas en el 2001 que se situó en el 5'46 y del 2003 que fue de un 5,23 han mejorado la situación hasta llegar al aprobado. Sin pretender entrar en muchos detalles, sí sabemos que el alumnado de Septiembre es muy irregular, puesto que su preparación, durante el verano, queda al libre albedrío de cada uno, por lo que los profesores se eximen de cierto grado de responsabilidad y los resultados son muy aleatorios⁴.

Si comparamos la nota media obtenida por la Geografía con la de otras materias de Selectividad (Cuadro) se confirma que la de Geografía es de las más bajas, si se exceptúa el caso de Arte. El cuadro recoge cual ha sido la situación en los últimos años en la convocatoria de junio⁵.

4. Las notas bajas en los exámenes de selectividad de Geografía han dio objeto de noticia en otros ámbitos geográficos. Una noticia aparecida en el Norte de Castilla decía: «Los alumnos de selectividad mejoran en Inglés e Historia y empeoran en Geografía: Geografía y Matemáticas se han convertido en el principal quebradero de cabeza de los estudiantes vallisoletanos que se presentan a las PAU. Los datos de aprobados de la selectividad en la convocatoria de junio reflejan un significativo descenso en las notas medias registradas en ambas disciplinas».

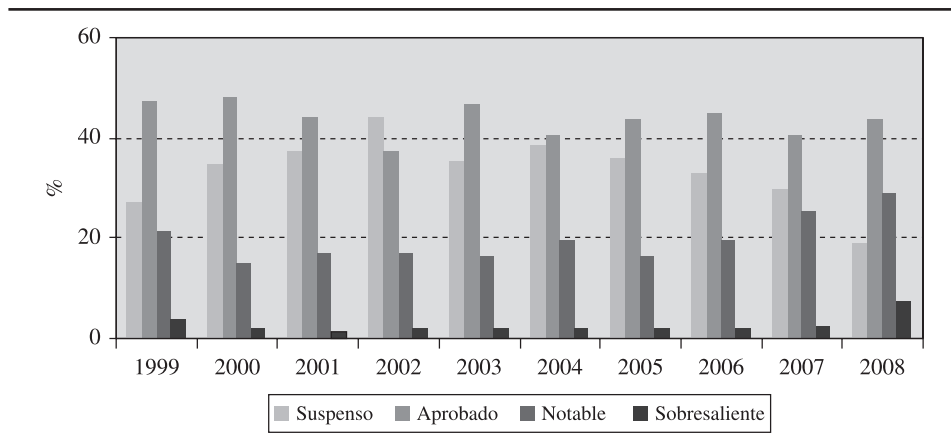
5. En Madrid, en los centros dependientes de la Universidad Autónoma, la nota media de Junio en 2008 fue de 5,8 en Geografía y para los alumnos del Colegio Arturo Soria de 5,3. la posición de la Geografía con relación al resto de las materias es muy similar a la que ofrecemos para el distrito de Granada. De las 16 materias contabilizadas solamente 4 presentan notas medias más bajas que la Geografía.

Cuadro nº 8 . *Notas medias de otras materias de selectividad en el distrito de Granada*

	<i>Junio_05</i>	<i>Junio_06</i>	<i>Junio_07</i>	<i>Junio_08</i>
Arte	4,73	5,77	5,48	5,49
Geografía	5,26	5,51	5,70	6,26
Historia	6,61	6,45	6,41	6,39
Biología	6,80	6,10	6,41	6,71
Texto	6,08	6,29	6,44	6,73
Griego	6,78	7,42	7,21	6,98
Economía	5,87	6,42	6,25	7,24
Idioma Francés	6,25	6,38	6,79	6,78
Latín	5,86	6,44	6,24	7,64
Idioma Alemán			10,00	10,00

Lo referente al porcentaje de las calificaciones, que es otro dato importante, lo podemos observar en el gráfico nº 3, donde aparecen las referidas a la convocatoria de Junio. El porcentaje de suspensos es el más preocupante y grave; se inicia el ciclo, en el año 1999, con el 27,39%, pero, a partir de ahí, el resto de los años va aumentando, llegando, en el 2002, al 43,98%, porcentaje que resulta francamente desalentador, si tenemos en cuenta que el alumnado, ya viene seleccionado. La media porcentual de suspensos de los ocho años —referida sólo a Junio— es del 36,33%, se sitúan muy por debajo de los valores correspondientes a Historia y a la media global de todas las materias que concurren a las Pruebas de Selectividad. La situación es aún más grave, si nos referimos a los resultados de Septiembre (ver gráfico nº 5), donde en el año 2002 llega hasta el 67,93% de suspensos; la media de todos los años, por las razones que ya hemos indicado, se sitúa en el 49,42%. En concordancia matemática con estos porcentajes, los Notables y Sobresalientes son bajísimos como puede verse en los citados gráficos 4 y 5. ¿A qué se debe esto? ¿Cuál es su explicación?

No es objetivo de esta investigación responder exhaustivamente a estas preguntas, pero sí haremos unas breves reflexiones. Indicaremos, como un factor fundamental, el desinterés y la falta de motivación por la Geografía que conlleva a una ausencia de dominio en la aplicación, de autonomía de aprendizaje, de una aceptable madurez científica, carencia de hábitos de estudio y de un trabajo sistemático diario. Lo hemos planteado en muchas ocasiones; sin motivación, sin deseos de saber, sin interés alguno por una materia, qué difícil es enseñar, qué difícil es aprender. De las tres materias la Geografía es la que menos interés tiene para los profesores, y, en consecuencia, también para los estudiantes. Nuestro convencimiento del gran valor formativo y la valiosa utilidad que nos ofrece la Geografía, no queda menoscabado ni la sobreestimación que le otorgamos desciende un ápice a tenor de la información de resultados, pero hemos de reconocer que lamentablemente la Geografía está perdiendo consideración, está perdiendo adeptos y no sabemos hasta dónde llegará y cual será su punto de inflexión (véase, para ampliar el tema, García Ruiz, A. L. *El valor formativo de las Humanidades desde la perspectiva geográfica*. Granada Universidad. 2000). Esta situación se produce a escala universal, pero es particularmente grave en España y más aún en Andalucía. El porcentaje de profesores de

Gráfico nº 3. *Evolución de las calificaciones de Geografía en las pruebas de junio*

Fuente: Elaboración propia con datos de la Universidad de Granada

Instituto, interesados por la Geografía, es siempre inferior a los de Historia; también ocurre lo mismo con el número de estudiantes universitarios matriculados en esta especialidad.

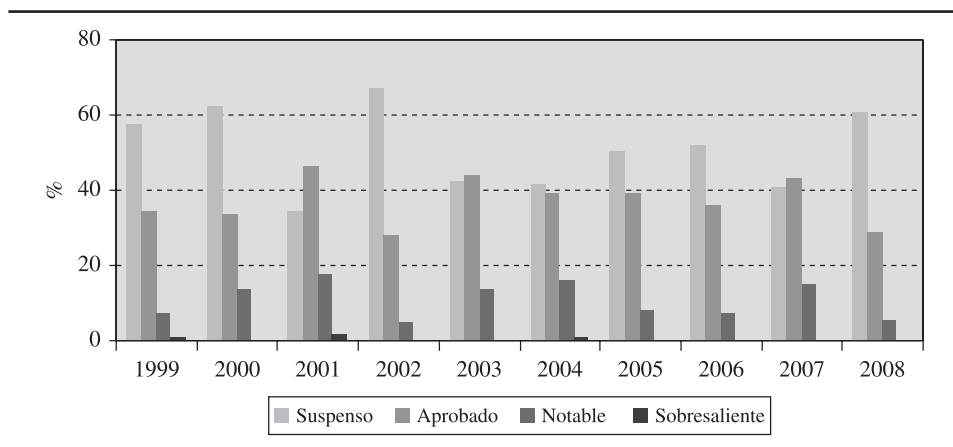
Los resultados obtenidos en las otras provincias andaluzas vienen siendo muy similares a los de Granada. Ofrecemos los datos para el 2008 que se caracterizan por ser ligeramente más positivos que los obtenidos en años anteriores. Se observa la escasa diferencia entre las distintas provincias; únicamente Huelva no llega al aprobado en Junio; pero en cualquier caso la diferencia en las medias entre la más alta Sevilla con 6,46 y la más baja 4,96 es de sólo 1,5 puntos.

Entramos ahora en una cuestión tan delicada, como interesante; la larga experiencia de los autores de este trabajo en la corrección de exámenes de Selectividad, nos proporcionan un bagaje y una información nada despreciable. El examen de Geografía está lógica y pedagógicamente bien estructurado: conceptos, procedimientos y reflexiones; sus criterios de valoración y puntuación son muy precisos; por ejemplo 3 puntos para seis conceptos, es decir, 0,50 por cada uno. Ello le obliga al corrector a no poder dar una nota única y global; debe estar justificada y especificada; es, en definitiva, más rigurosa, no vale la buena intención con que generalmente se corrigen los exámenes, pues, por mucho que se valoren los aspectos positivos, su puntuación tiene un límite y los negativos no dejan de restar.

En este mismo microcontexto, se produce otra situación digna de destacar. Con los datos obtenidos directamente en las sesiones de corrección (no son oficiales, por tanto), podemos afirmar que el porcentaje de alumnos/as que suspenden el tema, se sitúa siempre por encima del 45%, es decir, 10 puntos más que la media de los tres criterios. Los conceptos se suelen contestar bien, aunque no todos; los trabajos con el mapa también, pero el tema es en lo que menos puntúan. Además de ello, lo más significativo de su desarrollo es la falta de relaciones causales, de explicaciones múltiples y, en definitiva, de reflexión, con la que abordar el tema; más bien tiene un carácter descriptivo y un

Cuadro nº 9. *Notas medias en Geografía en las PAU en Andalucía. 2008*

UNIVERSIDAD	Nota media Junio Geografía	Nota media Septiembre Geografía
ALMERÍA	6,05	4,02
CÁDIZ	5,60	4,54
CÓRDOBA	5,22	4,34
GRANADA	6,07	4,22
HUELVA	4,96	3,49
JAÉN	5,31	3,61
MÁLAGA	5,67	3,80
SEVILLA	6,46	5,70

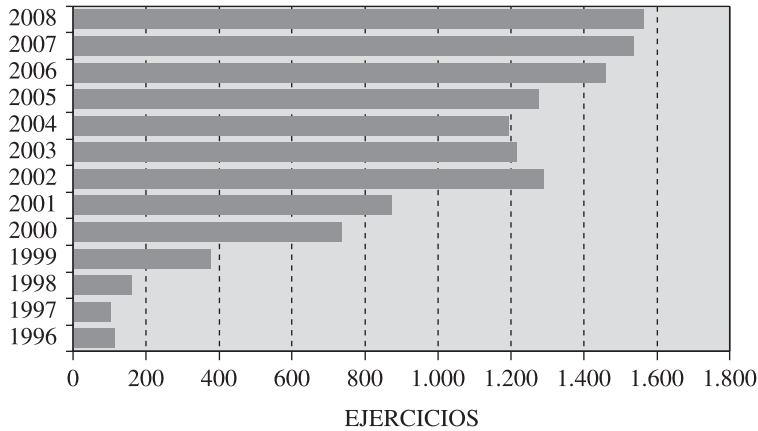
Grafico nº 4. *Evolución de las notas de Geografía en las PAU en septiembre*

Fuente: Elaboración propia con datos de la Universidad de Granada

tanto acrítico, aunque, a veces, expresen causas que ya están tipificadas y especificadas en los libros de texto. Falta, por tanto, un desarrollo reflexivo personal, mínimamente científico y didáctico y, con un sentido crítico y lingüísticamente bien expresado.

6. VALORACIÓN SOBRE EL ENTORNO DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN EL BACHILLERATO Y SUS RESULTADOS EN LAS PAU

Las apreciaciones realizadas con anterioridad sobre los resultados de los exámenes de Geografía en las pruebas de selectividad hay que situarlas en un contexto que ha ido evolucionando significativamente en estos últimos diez años. Algunas claves para

Gráfico nº 5. *Evolución del número de ejercicios de Geografía en las PAU*

Fuente: Elaboración propia con datos de la Universidad de Granada

comprender mejor los resultados pueden encontrarse en estos datos. Concretamente hay dos hechos que no pueden pasarse por alto, uno es el número de alumnos que se examinarán de Geografía en Selectividad; el otro el número de centros y, por consiguiente de profesorado que pasará a impartir la asignatura.

Respecto a los alumnos, la reforma que se introduce en el 2000, haciendo la asignatura de Geografía como materia obligatoria en los exámenes de selectividad para los alumnos cuyo itinerario era el de ciencias sociales (1999) marcará un avance importante; así, mientras que en los años anteriores a esta reforma el número de examinados era un número que, solo en 1999, supero los 300, a partir del 2000, el incremento se hace progresivo cada año situándose en el 2008 en los 1564 ejercicios.

El número de centros ha crecido también de manera significativa, frente a los 70 existentes a finales de los 90, en la actualidad existen 108, de los cuales, en la provincia de Granada, 65 son públicos y 24 privados. Igualmente ha sido notable el aumento de centros y alumnado en las ciudades de Ceuta y Melilla.

Esta evolución ha situado a la Geografía como una de las materias con mayor número de ejercicios en las pruebas de selectividad, solo superada, entre las materias específicas, por la Historia.

6.1. *Objetivos de la encuesta*

La ponencia de Geografía, compuesta por dieciseis profesores, 8 de universidad y 8 de EEMM., dos por cada provincia andaluza, tienen entre sus cometidos la preparación de las pruebas y la coordinación con los centros de enseñanzas. Durante el curso tiene establecido que debe de reunirse, al menos tres veces, para debatir asuntos

relacionados con los exámenes. Fue a raíz de estas reuniones, donde se producían opiniones divergentes sobre las causas que podían afectar a los resultados poco satisfactorios, cuando nos planteamos realizar una encuesta que nos aportase algo más de información sobre la situación de la enseñanza de la Geografía.

La encuesta pretendía una aproximación, más objetiva y contrastada, a las posibles razones sobre los «pobres» resultados, obtenidos en los exámenes de Geografía en la Selectividad, tanto en las pruebas de Junio como de Septiembre. En la medida en que la información ofrecida por los profesores a través de la encuesta, nos acercaba a la opinión de los agentes más directamente implicados en el problema y, así, podía ser contrastada con la información que se barajaba en las reuniones de la ponencia.

Se pretendía, por tanto, obtener una información y valoración más global sobre las pruebas y sus resultados. Puesto que con la encuesta obteníamos las opiniones de profesores como alumnos.

El segundo de los objetivos era contar con una base, a partir de la cual poder corregir aquellos aspectos del examen que podían estar impidiendo la obtención de unos mejores resultados; sin que ello supusiera, en ningún caso, hacer descender el nivel de los contenidos, sino simplemente en lo que podía ser mejorada tanto en los aspectos formales como procedimentales y evaluatorios.

Un tercer objetivo era obtener una información somera, pero indicativa, de las condiciones en las que se imparte la enseñanza de la Geografía en los Centros IES y colegios concertados, a partir de una evaluación de los recursos humanos e instrumentales que están siendo empleados.

6.2. Estructura de la encuesta

Para responder a estos objetivos se pensó en una encuesta, cuyas cuestiones diesen respuesta a los siguientes puntos básicos:

- a) Características del profesorado que imparte la materia relativa a su nivel de formación, antigüedad en la docencia de la materia, simpatía por la asignatura, etc.
- b) Condiciones de infraestructura con las que se imparte la Geografía en los centros. Material audiovisual, mapas, atlas, diccionarios, utilización de nuevas tecnologías, etc. con los que se imparte la docencia y que los alumnos pueden utilizar o consultar
- c) Características del Alumnado, en cuanto, a la responsabilidad de este en el seguimiento de la asignatura.
- d) Percepción y valoración, por parte del profesorado y del alumnado, de la estructura de la prueba de selectividad y sus resultados. Cómo valoran la estructura de la prueba, qué nivel de dificultad encuentran en cada una de las partes de la misma
- e) Mejoras que serían susceptibles de ser introducidas para mejorar los resultados

6.3. *El universo de la encuesta*⁶

La encuesta se pasó a los profesores de Geografía de Bachillerato de los centros IES y Colegios del distrito universitario de Granada y del Norte de África (Ceuta y Tánger). En total han sido 61 los profesores encuestados pertenecientes a la provincia y ciudades de:

Granada: 53

Ceuta y Tánger: 8

Aunque el análisis se centra en Granada, la encuesta también se pasó en las provincias de Jaén, Sevilla y Málaga, cuyos resultados nos han servido para confrontarlos con los de Granada⁷.

Las respuestas a los cuestionarios fueron introducidas en el programa estadístico SPSS v.15 para realizar su tratamiento estadístico básico (tabulación de los resultados; tabla de frecuencias y porcentajes, cruce de variables, etc.) a las diferentes cuestiones planteadas.

6.4. *Los resultados de la encuesta*

6.4.1. El profesorado de Geografía

Frecuentemente era tenido en las reuniones de coordinación como uno de los principales factores que podían influir en unos resultados no lo bastante satisfactorios. Se hablaba de que muchos profesores no estaban suficientemente motivados como consecuencia de que no contaban con la necesaria preparación, que su titulación no se correspondía con la materia que debían de impartir, que eran profesores, en cualquier caso, inclinados más por la historia que por la Geografía, o bien que eran, de alguna forma, obligados a asumir la enseñanza de la misma. Los resultados de la encuesta demostrarían que ninguna de estas elucubraciones se ajustaba plenamente a la realidad.

Así los resultados vienen a demostrar que el profesorado puede ser calificado como un profesorado cualificado, veterano, implicado voluntariamente en la enseñanza de esta materia y con un alto nivel de autoestima en cuanto a su preparación en la materia, en consecuencia, poco responsable respecto al nivel de fracaso en el resultado de las pruebas de selectividad.

A la cuestión sobre el tiempo que llevan enseñando Geografía en el Bachillerato, el 83,6% contesta que uno o más años lleva impartiendo la asignatura, solamente un 16% la imparte por primera vez. El profesorado que la lleva impartiendo más tiempo es aquel que también presenta una mayor antigüedad en el cuerpo. Por lo tanto, el nivel de experiencia se presenta bastante acentuado.

6. La encuesta se pasó en el curso 2007 en una de las reuniones que la Ponencia celebra con los profesores que imparten la asignatura de Geografía tanto en centros públicos como privados.

7. Queremos agradecer desde aquí la colaboración que en su día prestaron nuestros compañeros en estas universidades en la realización de la encuesta. D. Emilio Ferre, D. Emilio Arroyo y D. Juan Ojeda.

Cuadro nº 10. *Experiencia de los profesores de Geografía en las EEMM*

<i>Años Enseñando Geografía</i>	<i>Recuento</i>	<i>% col.</i>
UN CURSO	10	16,4%
DOS CURSOS	6	9,8%
TRES CURSOS	5	8,2%
CUATRO CURSOS	3	4,9%
CINCO CURSOS	6	9,8%
MÁS CINCO CURSOS	31	50,8%
Total de grupo	61	100,0%

Cuadro nº 11. *Experiencia docente*

<i>Año Licenciatura</i>	<i>Cursos Impartiendo Geografía</i>					
	<i>Un Cursos</i>	<i>Dos Cursos</i>	<i>Tres Cursos</i>	<i>Cuatro Cursos</i>	<i>Cinco Cursos</i>	<i>Más Cinco Cursos</i>
Antes 1980	2		1	1	3	15
1980-1990	1	1	3	2	1	11
1990-2000	3	4	1		1	5
2000-2005	3	1				
NC	1				1	

Cuadro nº 12. *Experiencia del profesorado en otras provincias (%)*

<i>Años Impartiendo Geografía</i>	<i>Granada</i>	<i>Jaén</i>	<i>Málaga</i>	<i>Sevilla</i>
Imparte Geografía por 1ª vez: si	16,4	17,7	19,7	11
Imparte Geografía por 1ª vez: no	83,6	82,3	80,3	89
1 año	2,0		1,9	
2 años	9,8	13,3	18,9	16
3 años	9,8	22,2	9,4	6
4 años	5,9	6,6	13,2	10
5 años	13,7	46,6	7,5	23
Mas 5 años	58,8		49,1	45

Del total que la lleva impartiendo más de un año, el 72% lo hace entre 5 y más años.

A la pregunta si la asignatura había sido libremente elegida, la contestación es también inequívoca. Es un profesorado que ha elegido voluntariamente su enseñanza. Un 85,2% responde afirmativamente, frente al 14,8% que le ha sido impuesta.

Es un profesorado con experiencia docente, un profesorado veterano, pues un 75% finalizó sus estudios antes del 95.

Finalmente, la autovaloración y autoestima son notables. Un 31,6% se considera muy preparado y un 63,9% bastante preparado, por lo tanto un total del 94% se considera como bastante o muy preparado.

Cuadro nº 13. *Elección de la docencia de la enseñanza de la Geografía*

<i>Elección de la Enseñanza de Geografía</i>	<i>Recuento</i>	<i>% col.</i>
Voluntariamente	52	85,2%
Impuesta	9	14,8%
Total de grupo	61	100,0%

Cuadro nº 14. *Antigüedad del profesorado que enseña Geografía*

<i>Año Licenciatura</i>	<i>Recuento</i>	<i>% Col.</i>
ANTES 1980	22	36,1%
1980-1990	19	31,1%
1990-2000	14	23,0%
2000-2005	4	6,6%
NC	2	3,3%
Total de grupo	61	100,0%

Cuadro nº 15. *Cualificación del profesorado*

<i>Preparación</i>	<i>Recuento</i>	<i>% Col.</i>
REGULAR	2	3,3%
BASTANTE	40	65,6%
MUY PREPARADO	19	31,1%
Total de grupo	61	100,0%

Cuadro nº 16. *Preparación del profesorado y antigüedad en la profesión*

<i>Antigüedad</i>	<i>Preparación</i>						<i>Total</i>	
	<i>Regular</i>		<i>Bastante</i>		<i>Muy Preparado</i>			
	<i>Recuento</i>	<i>% col.</i>	<i>Recuento</i>	<i>% col.</i>	<i>Recuento</i>	<i>% col.</i>	<i>Recuento</i>	<i>% col.</i>
ANTES 1980			14	35,0%	8	42,1%	22	36,1%
1980-1990	1	50,0%	12	30,0%	6	31,6%	19	31,1%
1990-2000	1	50,0%	10	25,0%	3	15,8%	14	23,0%
2000-2005			3	7,5%	1	5,3%	4	6,6%
NC			1	2,5%	1	5,3%	2	3,3%

Mayoritariamente el profesorado que se encuentra bastante o muy preparado es el que hace un mayor tiempo que terminó su licenciatura.

6.4.2. Las condiciones de infraestructura y recursos en los centros

La carencia de medios específicos en el proceso de aprendizaje de la Geografía, falta de manuales adecuados, mapas, diccionarios, atlas, y otros recursos didácti-

cos se barajaba como un posible factor que podía estar incidiendo en los pobres resultados. Precisamente para ayudar a solventar esta posible carencia, desde la Ponencia se hizo un esfuerzo por incorporar, en las orientaciones de la materia, todo un repertorio de referencias bibliográficas y material didáctico audiovisual que podía ser de ayuda al profesorado. Evidentemente, lo que era un dato objetivo, en los primeros años de implantación de la Geografía en el currículo de bachillerato, se convirtió en un recurso dialéctico como argumento causal de la situación. Bien es cierto, que, recientemente, las discusiones siempre terminaban centrándose en la calidad de los manuales, puesto que la situación primera de carencia de manuales pronto se vio superada.

La encuesta demostrará también, en este punto, que las apreciaciones de la ponencia necesitaban ser corregidas. Es cierto, que en la encuesta se da por sentado que la existencia de estos medios pedagógicos implica su uso en el proceso de aprendizaje, cosa que evidentemente no siempre ocurre..

En general, la opinión del profesorado es que los centros se encuentran bien o muy bien dotados en cuanto a instrumentos básicos o tradicionales: mapas murales, atlas, diccionarios y algo más deficientes en material audiovisual e informático. Más del 80% contesta que tiene o cuenta con mapas, atlas; mientras que solamente por encima del 60% contestan que cuentan con instrumental informático.

Cuadro nº 17. *La infraestructura geográfica de los centros de bachillerato*

<i>MAPAS</i>	<i>Recuento</i>	<i>% col.</i>
	1	1,6%
SÍ	56	91,8%
NO	4	6,6%
Total de grupo	61	100,0%
<i>Audiovisuales</i>	<i>Recuento</i>	<i>% col.</i>
	1	1,6%
SI	38	62,3%
NO	22	36,1%
Total de grupo	61	100,0%
<i>Atlas, diccionarios</i>	<i>Recuento</i>	<i>% col.</i>
	1	1,6%
SI	50	82,0%
NO	10	16,4%
Total de grupo	61	100,0%
<i>Informática</i>	<i>Recuento</i>	<i>% col.</i>
	1	1,6%
SI	40	65,6%
NO	20	32,8%
Total de grupo	61	100,0%

Cuadro nº 18. *¿Condiciona la infraestructura los resultados de las PAU?*

Clases de Infraestructura		Resultados en función de la posesión de infraestructura				
		Percepción Resultados				
		Malos	Regulares	Buenos	Muy Buenos	Nc
Infraestructura Mapas		1				
	SI		22	26	2	6
	NO		3	1		
Infraestructura Atlas		1				
	SI		20	24	1	5
	NO		5	3	1	1
Infraestructura Informatica		1				
	SI		15	20	1	4
	NO		10	7	1	2
Infraestructura Audiovisuales		Recuento	1			
	SI	Recuento		13	20	1
	NO	Recuento		12	7	1

La incidencia de la existencia de esta infraestructura en los resultados de la prueba parece evidente. Así los que contestan que cuentan con ella son los que manifiestan mayoritariamente que los resultados de la prueba son buenos o muy bueno, por el contrario, los que contestan que no los posees son los que se encuentran menos satisfechos con los resultados, considerándolos malos o regulares.

6.4.3. El Alumnado

Al parecer, la falta de un seguimiento regular de la asignatura por parte del alumno/a podría ser una razón fuerte que explique, en parte, los deficientes resultado obtenidos en las pruebas.

Así un 45% de los encuestados responden que el seguimiento de la asignatura está por debajo del 50%. Un 15% asiste menos del 25% de las clases y un 30% entre el 25 y el 50%. Es decir que un seguimiento regular de la asignatura lo hace menos del 50% del alumnado. Solamente un 13% asiste a clase regularmente más del 75%.

El nivel de seguimiento del alumnado parece estar en relación con el nivel de antigüedad y preparación del profesorado. Así el mayor porcentaje de alumnos con un

Cuadro nº 19. *El seguimiento de las clase de Geografía por parte de los alumnos*

<i>Seguimiento Asignatura</i>	<i>Recuento</i>	<i>% col.</i>
<25	9	14,8%
25-50	18	29,5%
50-75	26	42,6%
>75	8	13,1%
Total de grupo	61	100,0%

Cuadro nº 20. *¿Influye la experiencia del profesor en el seguimiento de sus clases por parte de los alumnos?*

Seguimiento Asignatura	Cursos Impartiendo Geografía					
	Un Cursos	Dos Cursos	Tres Cursos	Cuatro Cursos	Cinco Cursos	Más Cinco Cursos
<25	4	1			2	2
25-50	2	2	2	2	1	9
50-75	3	2	2	1	2	16
>75	1	1	1		1	4

Cuadro nº 21. *¿Influye la preparación del profesor en el seguimiento de la asignatura por parte del alumnado?*

Seguimiento Asignatura	Preparación		
	Regular	Bastante	Muy preparado
<25		7	2
25-50	1	14	3
50-75	1	15	10
>75		4	4

bajo nivel de asistencia a clase se corresponde con el nivel de profesorado que lleva un menor tiempo impartiendo esta materia y, de igual modo, el alumnado con un mayor nivel de seguimiento a clase se corresponde con el profesorado que se considera como muy bien preparado.

6.4.4. Percepción de los resultados de la prueba

Otro de los resultados de la encuesta será el poner de manifiesto la discrepancia entre la opinión de la ponencia y la de los profesores sobre los resultados de la prueba. Mientras que para la ponencia los resultados son considerados bastante pobres, como lo reflejan las notas medias que se vienen obteniendo año tras año, en torno al 5,5, máxime dado el escaso nivel de dificultad de la misma y la perpetuación de un modelo de prueba que, en ningún momento ha planteado discrepancias, en cambio, para los profesores los resultados son bastante satisfactorios. ¿A qué puede responder esta falta de sincronía? Es una duda que debe de ser resuelta.

En cualquier caso, por las informaciones orales manifestadas en las reuniones de la ponencia con profesores, como en lo que la encuesta arroja, los profesores tienen una consideración de los resultados de la prueba bastante buenos. El 85% los considera buenos o regulares, solamente un 3,3% los considera muy buenos.

Por otro lado, es evidente, que la percepción de unos buenos resultados de las pruebas tiene que ver con un profesorado que es bastante experimentado.

Cuadro nº 22. *Opinión de los profesores sobre los resultados de la Geografía en las PAU*

<i>Percepción Resultados</i>	<i>Recuento</i>	<i>% col.</i>
MALOS	1	1,6%
REGULARES	25	41,0%
BUENOS	27	44,3%
MUY BUENOS	2	3,3%
NC	6	9,8%
Total de grupo	61	100,0%

Cuadro nº 23. *Opinión de los profesores sobre los resultados de la Geografía en las PAU en función de su experiencia docente*

Cursos Impartiendo	Percepción de Resultado y Experiencia del Profesorado				
	Percepción Resultados				
	Malos	Regulares	Buenos	Muy Buenos	Nc
UN CURSO		4	1		5
DOS CURSOS		2	3	1	
TRES CURSOS		3	1		1
CUATRO CURSOS			3		
CINCO CURSOS		5	1		
MAS CINCO CURSOS	1	11	18	1	

Cuadro nº 24. *Percepción sobre los resultados de la PAU en otras provincias (%)*

Evaluacion de Resultados	Granada	Jaen	Malaga	Sevilla
Malos	1,6	31,1	10,4	5
Regulares	41,0	31,1	40,3	49
Buenos	44,3	37,7	41,8	35
Muy Buenos	3,3	0,0	14,9	2

6.4.5. La dificultad de la prueba

La estructura de la prueba de Geografía quiere responder fielmente a los objetivos que se marcan en el Currículo de Bachillerato.

La ponencia siempre ha tenido sumo cuidado para que, las cuestiones que integrasen cada una de estas partes fuesen fundamentales, tanto en los aspectos conceptuales, prácticos o temáticos.

Las discrepancias entre la Ponencia y los profesores responsables siempre se han venido centrando en que por parte de la Ponencia no se quería caer en una lista cerrada de conceptos, práctica o temas, cosa que era con frecuencia demandada por los profesores.

Cuadro nº 25. *Percepción de la dificultad de la prueba por parte de los alumnos*

<i>Elementos de la prueba</i>	<i>Recuento</i>	<i>% col.</i>
	1	1,6%
TÉRMINOS	10	16,4%
PRACTICAS	35	57,4%
TEMAS	15	24,6%
Total de grupo	61	100,0%

Los resultados de la encuesta confirman que la parte que es tenida como más difícil es la práctica, esto, sin embargo, chocaba con las calificaciones parciales de la prueba que nos decían que la parte peor calificada siempre resultaba ser el tema y no, precisamente, la parte práctica.

7. CONCLUSIONES

1. Con la aprobación de la LOGSE, se producirá la incorporación de la enseñanza de la Geografía, como materia autónoma, en los niveles educativos medios. Desde entonces, hasta el momento presente, se han conocido varias reformas de los currícula de la materia, aunque las mismas no suponen un cambio sustancial en los objetivos y contenidos, como ha sido defendido por otros autores y por nosotros mismos, según hemos manifestado en el texto; sin embargo, si debemos concluir que se observan algunas diferencias que introducen nuevas perspectivas de análisis, que significan tanto en objetivos y contenidos, una evolución hacia la enseñanza de una Geografía de carácter más social, esto es, de una disciplina a la que se le quiere despojar de sus rasgos puramente academicistas, para hacerla más útil y comprometida, ya que los fenómenos geográficos sólo se comprenderán en toda su complejidad y extensión si se relacionan con la sociedad y el medio ambiente en el que se producen. Del mismo modo, una característica más, que ha marcado esta evolución, ha sido la consideración de los problemas geográficos de cada una de las CCAA o de España, en el contexto de la UE y de los procesos económicos y sociales que está imponiendo la globalización. El análisis que se realiza, de objetivos y contenidos en los que se concreta la enseñanza de la Geografía, lo demuestra suficientemente.
2. El análisis de las pruebas aparecidas a lo largo de estos años nos demuestra que esta evolución, que se ha querido imprimir en los currículum, en cuanto a objetivos y contenidos, no se ha visto suficientemente reflejada en las mismas; manteniéndose, a lo largo del tiempo, un modelo de prueba que no ha variado en su estructura, ni tampoco en cuanto a los contenidos fundamentales considerados como materia de examen. Así en cuanto a los conceptos se aprecia la constante por comprobar que se dominan conceptos geográficos muy básicos,

más propios de una Geografía General que de una Geografía de España, al mismo tiempo la reiteración de muchos de ellos hace en definitiva que la lista con la que se ha venido trabando en estos años sea bastante limitada; y, del mismo modo, en la parte práctica, el abundamiento en preguntas relativas a la localización de fenómenos geográficos sobre el mapa de España, (localización de provincias, capitales, CCAA, accidentes geográficos, datos socioeconómicos, etc) evidencia la intención, por encima, claramente, de las otras, de que el alumno conozca e identifique espacialmente con soltura la realidad física y socioeconómica geográfica de España. El objetivo por insertar la realidad geográfica española en el contexto de la UE y mundial se ha visto, en cambio, mas desatendido. Así no se ha hecho uso de actividades prácticas que hayan trascendido el marco nacional.

Por otro lado, las actividades prácticas han pretendido recoger la intención, expresada en el curriculum, de un saber geográfico más preocupado por descubrir las interrelaciones de los fenómenos que por su descripción. Sin embargo, de las tres preguntas que se le han venido formulando al alumno solamente una tenía esta cualidad.

3. Otra de las conclusiones que puede establecerse es que la bondad de la prueba en cuanto a su planteamiento, facilidad de contenidos y destrezas que se exigen, reparto de la puntuación (opinión que es compartida casi unánimemente por el profesorado) no ha ido acompañada de unos resultados objetivamente suficientemente satisfactorios; bien es cierto que la media de junio siempre ha estado en el aprobado; pero atendiendo, como se ha expresado antes, al nivel de dificultad, se podía esperar que la media de la nota de Geografía pudiese ser más alta. En este trabajo se ha indagado en las posibles causas de este problema. Se han planteado opiniones parciales que responsabilizaban a las características de la asignatura, la carencia de medios y al profesorado como factores determinantes. La encuesta realizada al profesorado contradice, sin embargo, muchas de estas opiniones sobre la valoración de la Geografía entre el profesorado y de los resultados obtenidos en selectividad en el Distrito Universitario de Granada y lleva el foco de atención hacia un aspecto que es delicado, pero que no podemos ocultar, y es que no se pueden obtener buenos resultados si no existe un nivel de exigencias que establezca unos límites precisos que sirvan para decidir los alumnos que deben promocionar y los que no. Ese consenso que parece existir, entre todos los que nos dedicamos a la docencia, sobre que resulta necesario volver a recuperar la cultura de la disciplina y del esfuerzo, debería ser un estímulo la dignidad del sistema educativo en general y de la enseñanza de la Geografía, en particular.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGE. (2000) La Geografía en los libros de Texto de la Enseñanza Secundaria. www.age.es. Diciembre 2000.

- BOSQUE MAUREL, J. (1990). «La Geografía Española entre 1900 y 1936. El peso de la Geografía no universitaria». *Rev. Estudios Geográficos*. Nº.199-200.
- CAPEL, H. (1977). «Institucionalización de la Geografía y estrategias de la comunidad científica de los geógrafos» (1) *Geocrítica*. Nº 8.
- CAPEL, H. y URTEAGA, L. (1986) «La Geografía en el Currículum de Ciencias Sociales» *Geocrítica* nº61.
- CRESPO REDONDO, J. y FERNÁNDEZ DE DIEGO, E. (1992). «La Geografía en la Educación Primaria y Secundaria». En *La Geografía en España. (1970-1990). Aportación Española al XXVII Congreso de la UGI*, Washington. *Boletín de la Real Sociedad Geográfica*.
- DÍAZ ÁLVAREZ, J. R. (1981) «Consideraciones sobre contenidos y enseñanza de Geografía en BUP: Utilidad de la Geografía». *Boletín de la Real Sociedad Geográfica*. Tº CXVII.
- ESTÉBANEZ, J. (1996). «La Geografía hoy, un reto educativo en el marco de la reforma educativa». En Grupo de didáctica de la Geografía y AGE. (1996) *III Jornadas de Didáctica de la Geografía*. Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad Complutense. Madrid 1996.
- GARCÍA RUIZ, A. L. y JIMÉNEZ, J. A. (2006) *Los Principios Científico-Didácticos. Nuevo modelo para la enseñanza de la Geografía y de la Historia*. Granada: Editorial Universidad.
- GARCÍA RUIZ, A. L. y JIMÉNEZ, J. A. (2007) «Los contenidos reflexivos: una propuesta necesaria para el desarrollo íntegro del currículum de Geografía, Historia y Ciencias Sociales». En *Iber*, nº 51, págs. 102-111.
- , (2007) *La implementación de los principios científico-didácticos (PCD) en el aprendizaje de la Geografía y de la Historia*. Editorial Universidad de Granada.
- GIL, A. (1981). «La Geografía en los diferentes planes de Bachillerato: 1938-1975». *Boletín de la Real Sociedad Geográfica*. Tº CXVII.
- GONZÁLEZ MUÑOZ, M. C. (1989). «La Geografía en la reforma de las EE.MM.» *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*.
- GONZÁLEZ MUÑOZ, M. C. y MARTÍN MORENO, J. G. (1989). «La enseñanza de la Geografía en el Bachillerato desde 1970». *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*.
- GONZALO, A., PUYOL, R. (1981) «Análisis de los libros de texto de BUP». *Boletín de la Real Sociedad Geográfica*. Tº CXVII.
- GRUPO DE DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA y AGE. (1996) *III Jornadas de Didáctica de la Geografía*. Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad Complutense. Madrid 1996.
- HERNANDO, A. (1995) «La educación de un Geógrafo. Propuestas históricas de Planes de Estudio de Geografía en España» *Revista de Geografía*, vol.XXIX-1.
- LÁZARO Y TORRES, M (1998-1999) La enseñanza de la Geografía y los Libros de Texto de Geografía. *Boletín de la Real Sociedad Geográfica*. Tº CXXXIV-CXXXV.
- LOBATO FRAILE, M. J. (1996) «Los procedimientos geográficos en los currículos de educación secundaria en la CAPV». En Grupo de Didáctica de la Geografía y AGE. (1996) *III Jornadas de Didáctica de la Geografía*. Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad Complutense. Madrid 1996.
- MESEJO GONZÁLEZ, C. (2007) «Las Pruebas de Acceso a la Universidad vistas desde el Noroeste». En AAVV. *Las competencias geográficas para la educación ciudadana*. AGE y Universidad de Valencia.
- MARRÓN GAITE, M.ª J. (1995) «La evaluación en Geografía». En *Enseñar Geografía. De la teoría a la práctica*. Editorial Síntesis. Madrid.
- MORENO JIMÉNEZ, A. y MARRÓN GAITE, M.ª J. (Ed). (1995) *Enseñar Geografía. De la teoría a la práctica*. Editorial Síntesis. Madrid.

- ORTEGA CANTERO, N (1987) «Teoría y práctica del conocimiento geográfico en la Institución Libre de enseñanza». Págs. 105-129 En *La Geografía y la Historia dentro de las Ciencias Sociales: Hacia un currículum integrado*. Editorial Ministerio de Educación y Ciencia
- PASCUAL BARTOLOME y MATARREDONDA, E. (2007). «Las relaciones entre la Universidad y las enseñanzas medias: las PAU». En AAVV. *Las competencias geográficas para la educación ciudadana*. AGE y Universidad de Valencia.
- PLATA SUÁREZ, J. y QUINTERO RODRÍGUEZ, S. (1996) «Aprendizajes geográficos en los niveles educativos no universitarios actuales de nuestro país». En GRUPO DE DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA y AGE. (1996) III Jornadas de Didáctica de la Geografía. Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad Complutense. Madrid 1996.
- RODRÍGUEZ DOMENECH, M.ª Á. (2008) «Una enseñanza nueva en una cultura nueva, el caso de la Geografía en el bachillerato». *X Coloquio Internacional de Geocrítica*.
- SOUTO GONZÁLEZ, X. M. (1990). «Proyectos curriculares y didáctica de la Geografía». *Geocrítica*. Nº 84.
- , (1998) *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*. Ediciones Serbal. Barcelona.
- SOUTO GONZÁLEZ, X. M. y CLAUDINO, S. (2001) Obstáculos en la innovación de la Didáctica de la Geografía. Actas del Primer Coloquio Ibérico de Didáctica de la Geografía. En MARRÓN GAITE, M. J. La formación geográfica de los ciudadanos en el cambio del milenio. Madrid. Asociación de Geógrafos Españoles. Universidad Complutense de Madrid.
- SOUTO GONZÁLEZ, X. M. (2004) «La Geografía escolar en el período 1990-2003». En Comité Español de la UGI: *La Geografía Española ante los retos de la sociedad actual. Aportación española al XXX Congreso de la UGI*. Glasgow. Págs. 61-82.