

LA GEOGRAFÍA EN LA REFORMA DE LAS EEMM (1983-1989)

M.^a Carmen González Muñoz

Introducción: hacer historia

Escribir sobre la geografía en la reforma de las enseñanzas medias es en cierta medida hacer historia —historia vivida aún sin duda, por los centros que siguen experimentándola y por los equipos de asesores y profesores que trabajan en diseñar o desarrollar con sus alumnos los programas en los que, de un modo u otro, figura dicha materia; pero historia o antecedentes históricos cuando están a punto de ver la luz unos documentos —entre ellos el Diseño Curricular Base (D.C.B.) para el tramo de 12 a 16 años— que seguramente aprovechando esas experiencias proponen un *diseño curricular con novedades importantes* respecto al anterior.

No obstante, incluso para mejor entender éste, es de utilidad conocer qué papel ha jugado la geografía en los diseños hasta ahora experimentados, cuáles son las cuestiones y problemas que han surgido en su torno y cómo ha sido llevada a las aulas.

Para ello no creemos preciso a estas alturas extendernos ampliamente en las líneas maestras de la reforma en que la materia se ha enmarcado; el tema ha sido tratado ya en otros lugares y sobre el existe cierta bibliografía. Recordaremos tan sólo que, tras los inacabados proyectos de la etapa UCD, el nuevo gobierno ponía en marcha en 1983 una reforma experimental que afectaría primero al tramo de edad 14-16 y después a la EGB y al bachillerato superior. Se trataba de un proceso

experimental que, partiendo de una hipótesis previa revisable e implicando en ella a centros y profesores voluntarios, apoyados desde la administración, culminaría en la generalización a todo el sistema. Los plazos previstos para ello (1988 inicialmente) han sido desbordados ya, pospuestos al hilo de determinados cambios y decisiones, especialmente importante entre ellas la de englobar este cambio en una *Ley de Ordenación del Sistema Educativo* (L.O.S.E.), cuyas líneas maestras vieron la luz en 1987 como *propuesta para un debate*.

De este debate, aún hoy en marcha, es pieza importante el D.C.B. al que más arriba hacíamos alusión, como lo serán en su día los documentos que afecten el bachillerato superior.

En resumen lo que algunos han llamado ya la «1.^a reforma» comprende en lo referente a EEMM, un tramo 14-16 años o primer ciclo y un tramo 16-18 o 2.^o ciclo o bachillerato superior. En la segunda «y definitiva» parece que se confirma un ciclo 12-16 y un bachillerato superior.

¿Qué papel ha jugado la geografía? Intentaremos analizarlo en dos niveles —además de en los dos tramos de edad— uno descriptivo, en el que proporcionar información sobre en *qué* ha consistido o consiste, en sus aspectos externos; otro más valorativo en el que procuraremos avanzar algunos de sus resultados.

1. El papel de la Geografía en el proyecto experimental

1.1. *El 1.^o ciclo: ¿Integración en las Ciencias Sociales? De los propósitos a la realidad*

El pronto llamado «Libro Verde» (Madrid, MEC, julio 1983) organizaba el nuevo plan de estudios en tres grandes áreas: la instrumental (Lengua, Matemáticas, Idioma, Cultura Física, Educación para la Convivencia y Religión), la de Ciencias de la Materia y del Hombre (Ciencias Sociales y C. Experimentales) y el Área tecnológico y artística. En el segundo grupo, pues, aparecían unas Ciencias Sociales a las cuales se dedicaban 3 horas en 1.^o y 2 en 2.^o, además de compartir con las C. Experimentales 2 posibles horas de Libre Disposición (es decir, de las que los centros podían programar según sus intereses).

Los *propósitos* eran claros y consistían en un intento de integración curricular de las Ciencias Sociales, en el que sería vano buscar la palabra «geografía». Las ciencias sociales se entendían «como el aprendizaje de un sistema de investigación y de un conjunto de técnicas, cuya finali-

dad es la adquisición por el alumno de instrumentos que le permitan comprender el mundo en que vive en cuanto resultado de un proceso histórico» (pág. 46); la finalidad es crear ciudadanos responsables en una sociedad democrática y libre. Base para esas ciencias sociales serán la iniciación al método científico partiendo del estudio del entorno «como primer punto de referencia... si bien no siempre se empleará en el mismo grado; la clase activa y las estrategias de investigación y la interdisciplinariedad».

En cuanto a los *contenidos* se plantea en 1.º «el estudio del mundo actual, en el que se da prioridad a una perspectiva espacial integrada» reservando para el 2.º curso «la visión diacrónica». Y así, bajo el título de *Panorama del Mundo Actual* se proponen unos núcleos temáticos, enfocados a distintas escalas (local, espacial y mundial) y en los que cualquiera reconocerá los típicos apartados geográficos: demografía, espacio rural, espacio urbano, industrial, intercambios y grandes áreas socioeconómicas del mundo; todo recordando mucho el vigente programa de 2.º de BUP, al que se ha añadido, como en la práctica hacen tantos profesores, unos conocimientos básicos de elementos físicos, manejo de atlas y mapas etcétera.

El segundo «Libro Verde» (edición revisada en 1985 tras la práctica de un curso) incluirá, no obstante, una variación sustantiva en la cuestión Geografía/Ciencias Sociales. En él se escribe: «Hasta que sea posible llegar a la integración curricular de las Ciencias Sociales, todavía con grandes dificultades y a establecer con rigor la conexión con el ciclo superior de EGB, este aprendizaje... se realizará mediante la geografía en el 1.º curso y la historia en el 2.º, si bien se introducirán progresivamente conceptos propios de otras ciencias sociales»

Detrás de este reconocimiento quedaban intentos desde la práctica de los centros experimentales y desde los estudios teóricos para llegar a esa integración. Y conviene recordar que la geografía fue de las pocas disciplinas universitarias que aportó especialistas capaces de definir los núcleos conceptuales básicos orientadores del diseño curricular que se buscaba; ya publicados por sus autores (Capel y otros 1986), que a su vez dan a conocer parte de las vicisitudes que frustraron la continuidad de tan interesante trabajo, sirvieron no obstante de frecuente punto de referencia a los centros experimentales.

En todo caso el nuevo «Libro Verde» suponía un sustancial avance sobre el anterior y un deseo de «frenar» ciertos excesos —«el activismo», la «entornitis» o abuso del entorno, la huida de los contenidos...— que algunos habían llegado a considerar propios de la reforma.

La formulación geográfica era también más completa y respondía a la idea de que «para poder comprender el mundo, el alumno necesita conocer el medio, el hombre, la actuación del hombre sobre ese medio y los desequilibrios resultantes de dicha acción»; desequilibrios que en muchos casos, en la práctica docente, se iban a convertir en el eje vertebrador del programa, lo que resultaba factible si tenemos en cuenta que, prefigurando la línea curricular que parece va a imponerse, las unidades no eran cerradas, sino que se propiciaba una gran libertad a los equipos de profesores.

2. El 2.º ciclo: la geografía como materia independiente

El 2.º ciclo o bachillerato superior (16-18-19 años) comprenderá dos años de duración y uno de módulo profesional así como seis modalidades: de Ciencias Humanas y Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Técnico Industrial, de Administración y Gestión, Artístico, y Lingüístico (desaparecido éste en la actual propuesta). Se organizaba en una parte común a todos (30%), una parte específica y otra optativa.

La geografía, fruto del trabajo de las comisiones reunidas a lo largo de 1984-85, se sitúa en el bachillerato de Ciencias Humanas y Sociales, con una «Geografía de España» de 3 horas (al principio en 1.º curso y posteriormente en 2.º) en la parte específica y una «Geografía general» optativa y recomendada para 1.º curso.

Por primera vez, desde el fenecido plan de 1967, la geografía de España volvía a las aulas de bachillerato con un tratamiento específico y amplio (ya que no puede considerarse tal el dado en la actualidad en 3.º de BUP). En él se manifiesta la preocupación por un programa realista y abarcable que permita analizar, investigar y profundizar con algún detenimiento lo que se estudia.

Asimismo se hace eco de la pluralidad de tendencias geográficas existentes y, evitando enfoques excluyentes, se inclina por una geografía explicativa y cualitativa de la organización del espacio geoeconómico español. Como hilo conductor se plantea la comprensión global y simultánea de las relaciones medio-sociedad y de las continuas interacciones hombre-medio.

El programa comprende tres grandes bloques temáticos o conjuntos didácticos (*La diversidad de potencialidades naturales; Los aprovechamientos que se han efectuado en ellos; Los contrastes o analogías con que se manifiestan en los diferentes espacios*) que se traducen en un

temario organizado en un primer conjunto («El soporte físico de partida. Funcionamiento e influencias del medio natural»), un segundo conjunto («Situaciones y problemas actuales en la utilización de los medios geográficos de España») y un tercer conjunto («La realidad geoeconómica española hacia el s. XXI») a su vez estructurados en bloques y temas. El conjunto tercero ofrece cuatro posibilidades para elegir libremente una, pero en realidad todo el programa es de carácter flexible y permite varias «circulaciones» por él.

La optativa de «Geografía general» busca también «un tratamiento profundo y de cierto rigor en los contenidos seleccionados», los cuales se organizan en seis núcleos de interés y un amplio desglose de unidades que van desde las diferencias morfológicas del espacio terrestre a la diferencia de paisajes y su proceso de humanización, la desigual distribución humana, las concentraciones urbanas y sus problemas, la organización de la producción y el consumo y los intercambios de mercancías y personas y la desigual distribución de riquezas en el mundo.

En resumen, «saber pensar el espacio» y «alcanzar una sensibilidad adecuada para atender los grandes problemas actuales» —con énfasis en las desigualdades socioespaciales y el deterioro medio ambiental— son objetivos buscados por ambas asignaturas.

1.3. *Las Comunidades Autónomas: una aportación importante*

Desde el principio de la reforma del Ministerio (no estamos entrando aquí en las experiencias catalana y vasca) éste contó con la colaboración de las CCAA de Valencia y Canarias, pronto con la de Andalucía y más tarde Galicia, así como contactos con las restantes. Significa esto que no será posible conocer la evolución del *Panorama del mundo actual* del 1.º ciclo ni de las Geografías del 2.º sin consultar también las publicaciones y materiales de las CCAA.

Dada su abundancia y las proporciones de este artículo, no es posible realizar aquí un análisis siquiera breve de sus contenidos. Pueden notarse, no obstante, algunas características centradas especialmente en el más polémico 1.º ciclo. Y así la recuperación del nombre de «Geografía», aunque enmarcada en un área de Ciencias Sociales: la propuesta de Canarias no dudará en llamar «proyecto de Geografía» a su desarrollo del «Panorama del Mundo Actual»; la de Valencia, titulada «Geografía y Ciencias Sociales», presenta «una alternativa a la organización del área de Ciencias Sociales a partir de la Geografía». Y Andalucía parte de la

premisa de su primacía, con la Historia, como organizadora del área, y propicia un tratamiento interdisciplinar de ciertos temas.

La preocupación por definir bloques de contenidos que recojan problemas sociales de nuestros días es también común, así como la búsqueda de títulos significativos o planteados a partir de preguntas (¿cómo es el soporte de la vida? —Cualquier lugar es bueno para vivir. La gente muere cuando llega su hora. ¿Sólo importa el azar?...).

La fundamentación teórica y conceptual del proyecto y su correcta comprensión por alumnos y profesores preocupa a todos; en consecuencia Andalucía propondrá partir de un bloque 0 de aproximación a la asignatura; Valencia defenderá una perspectiva sociocrítica de ésta, planteada desde unas metas sociales (las de la LODE) y desde unos presupuestos constructivistas en el campo didáctico etcétera.

Por lo demás todos defienden un diseño experimental, no cerrado, flexible, aunque con distinto grado de aceptación o rechazo del modelo curricular con varios niveles de concreción que se va imponiendo en el propiciado por el MEC.

2. La reforma como catalizador de la reflexión geográfica

Hasta aquí hemos trazado un panorama más bien descriptivo del *qué* ha sido la geografía hasta el momento en la reforma de las enseñanzas medias. Es hora, aunque breve y provisionalmente, de valorar sus resultados (breve por el espacio; provisionalmente ya que el volumen de la documentación y de datos manejables al respecto desborda con mucho las posibilidades de este artículo).

Se trata de una valoración más cualitativa que cuantitativa, si bien para esto último contamos con estudios estadísticos de seguimiento y resultados de los alumnos experimentales del 1.º ciclo. El lector interesado podrá encontrar en el trabajo realizado y publicado por el Centro de Investigación y Documentación Educativa (véase bibliografía) datos indicadores de la menor tasa de abandono y fracaso escolar y mayor motivación de los alumnos del plan experimental y, en el campo que aquí nos ocupa —en este caso las Ciencias Sociales— resultados bastante similares con los del plan vigente (algo inferiores en BUP; superiores en FP, y siempre con menos horas de dedicación a la materia).

Nos interesa más ponderar otros aspectos. La reforma ha actuado, a nuestro juicio, como un auténtico catalizador de inquietudes docentes en relación con todo el currículum y con la geografía. Las innumerables

reuniones de trabajo, jornadas de centros experimentales, seminarios, cursos y publicaciones que ha propiciado, incluso las fuertemente críticas, han sacado a la luz y servido de catapulta a toda una serie de cuestiones que, estando ya en el ambiente, ella ha venido a potenciar.

Estas cuestiones abarcan en campo muy extenso que va desde la preocupación por el modelo o paradigma científico al interés por definir un modelo curricular adecuado y a la búsqueda de una didáctica coherente con las premisas anteriores. De ellas quizá la pregunta más polémica será la de ¿cuál es la aportación y la situación de la geografía en el conjunto del currículum?, cuya respuesta nos conducirá a situarla como disciplina independiente o integrada, y en distintas formas, en las Ciencias Sociales. Y que a su vez llevará consigo, al considerarla una ciencia social, la cuestión de qué hacer con la geografía física.

Pero preguntas también como ¿qué geografía enseñar? ¿qué tendencias académicas? ¿Y qué objetivos educativos? ¿qué organización de contenidos?, cuyas respuestas a través de multitud de experiencias, hechas dentro y fuera de la reforma, se recapitulan y replantean continuamente ante la perspectiva del debate que se avecina.

Esta reflexión ha contribuido a difundir entre el profesorado unos conceptos y una terminología, a veces ya conocida pero ahora dotada de renovado interés, que parece definir la nueva «ortodoxia» curricular y didáctica que se avecina: metodología activa, investigación en acción, constructivismo, currículum abierto, núcleos conceptuales y un amplio etcétera.

3. ¿Y el futuro inmediato? El D.C.B. o diseño curricular base

Las tendencias que creemos vienen definiéndose y buscando formalizarse desde 1983 y que, en parte, hemos resumido más arriba, deberán tener su traducción en los inminentes planes ministeriales (si es que los planteamientos políticos no siguen líneas divergentes de lo experimentado a sus instancias en estos años).

De estos planes es conocido lo publicado en el *Proyecto para la reforma de la enseñanza. Propuesta para debate* (1987); en él la geografía aparece incluida en un área de estudios sociales y humanidades en el ciclo 12-16 años y como materia del tronco común del bachillerato superior en una imprecisa «Historia y Geografía».

En los momentos en que esto se escribe (febrero 1989) el D.C.B. o diseño curricular base que da forma a las líneas generales arriba enun-

ciadas para el ciclo 12-16 está en fase de borrador, si bien al parecer ya consensuado con las Comunidades Autónomas y sometido a ciertas consultas técnicas de individualidades y colectivos. No es, pues, éste el momento de analizarlo a fondo, aunque sí de anticipar lo que ya en distintos foros el MEC ha expuesto.

Y así tendríamos que, tras una educación infantil (0-6 años) en el que el conocimiento geográfico aparece representado en *El medio físico y social* y una enseñanza primaria (6-12) con un área de *Conocimiento del Medio*, la secundaria obligatoria (12-16) contendría un *área de Ciencias Humanas y Sociales**, nutrida por la Geografía, la Historia e Historia del Arte, la Economía, Política, Sociología, Antropología y Psicología, si bien se reconoce a las dos primeras una presencia destacada.

Cuatro grandes *ejes temáticos* —«Sociedad y territorio», «Sociedad y cambio en el tiempo», «Sociedades históricas y culturales alejadas» y «El mundo actual» —tratan de conjugar los referentes disciplinares con las intenciones formativas del área. No es difícil comprender, más allá de la terminología oficial que es la hasta aquí utilizada, en cual entra la geografía más directamente, sobre todo conocidos los bloques de contenido del eje *Sociedad y Territorio*: «El medio natural y su conservación», «La población y los recursos», «Las actividades económicas y los recursos naturales», «Hacia una sociedad terciaria».

En cualquier caso todo este diseño va a entrar en fase de debate y quizá será conocido ya cuando este artículo salga a la luz. No obstante, y salvo modificaciones, parece claro que la geografía se verá integrada en un área de Ciencias Sociales*, aún cuando el documento anuncie también una posible diversificación en opciones en los cursos superiores.

Pero, sea cual sea su situación, conviene tener en cuenta la característica del D.C.B. de *diseño curricular abierto*, con varios niveles de concreción (central, autonómico, centros y equipos de profesores) lo que le da una gran flexibilidad y posibilidades de variación. Esto sin duda va a exigir un profesorado muy mentalizado y al que se le facilite un fuerte perfeccionamiento.

* En el momento de corregir las pruebas de este artículo (julio 1989) titulada, en significativo cambio, de «Geografía, Historia y Ciencias Sociales». (*Libro Blanco para la reforma del Sistema Educativo. Diseño Curricular Base. Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid. MEC, 1989).

Bibliografía

- Hacia la reforma. Documentos.* Madrid. MEC. Julio, 1983. Y nueva edición revisada en 1985.
- Bachillerato de Ciencias Humanas y Sociales.* Madrid, M.E.C. 1985.
- Proyecto para la reforma de la enseñanza.* Educación infantil, primaria, secundaria y profesional. *Propuesta para debate.* Madrid. M.E.C. 1987.
- Evaluación externa de la Reforma Experimental de las Enseñanzas Medias (1).* Madrid. M.E.C.-C.I.D.E. 1988.
- Documentos de trabajo. Ciencias Sociales.* Consejería de Cultura y Educación de Canarias. Santa Cruz de Tenerife. 1987. (Martín Galán, F. y otros)
- Propuesta de Diseño Curricular de la C.A. de Valencia.* Experimentación del 1.º ciclo de Enseñanza Secundaria (R.E.M.) (*Geografía y Ciencias Sociales.* Souto González, X.M.).
- La reforma de las EEMM en Andalucía.* Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. 1987 (*Ciencias Sociales.* García Pérez, F.).
- A Reforma educativa en Galicia.* Santiago de Compostela. Consellería de Educación y Ordenación Universitaria. Subdirección General de Inspección. 1988.
- CAPEL, H. y URTEAGA, L.: *La geografía ante la reforma educativa.* En «La geografía y la historia dentro de las Ciencias Sociales: hacia un curriculum integrado». MEC. 1987 (Simposium organizado en 1984).

N.B.: Solamente se incluyen las referencias bibliográficas utilizadas en el texto. Existen además una gran abundancia de documentos de trabajo internos y de artículos dedicados al tema. (1.º y 2.º ciclo).