

## **LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN BACHILLERATO A PARTIR DEL ANÁLISIS DE LOS LIBROS DE TEXTO**

Ángel Luis Vera Aranda

M<sup>a</sup> Luisa de Lázaro y Torres

Recibido: Enero 2010

Aceptado: Octubre 2010

### **RESUMEN:**

Tras la entrada vigor de la LOE para bachillerato desde este curso 2009-2010, se analizan los libros de texto editados al efecto para la asignatura Geografía de 2º. Para ello se ha tomado una amplia representación de los libros existentes en el mercado hasta un total de diez editoriales distintas. Los elementos analizados pueden resultar de interés para el debate sobre los estándares en el análisis de los libros de texto en Geografía.

### **PALABRAS CLAVE:**

Geografía, Libro de Texto, Bachillerato, Estándares en Geografía, Reforma educativa, Currículum.

### **ABSTRACT:**

After the recent educational reform (Ley Orgánica de Educación, LOE) from

---

Ángel Luis Vera Aranda Ph.D. Dpto. Geografía e Historia. IES Quinto Centenario c/ Doctor Miguel Ríos Sarmiento, s/n. 41020 Sevilla (España) Tel (34) 955 62 38 44; Email: alvera@arrakis.es

M<sup>a</sup> Luisa de Lázaro y Torres. Ph.D. Dpto. Geografía Humana. Facultad de Geografía e Historia. Universidad Complutense de Madrid. c/ Profesor Aranguren s/n. 28040 Madrid. (España). Tel: (34) 91 394 59 51; Fax: (34) 91 394 59 60. Email: mllazaro@ghis.ucm.es

this academic year 2009 - 2010, we analyzed the Geography textbooks for non compulsory secondary school (high school). A broad representation of the books has been taken into account (ten different publishers). The elements analyzed may be relevant for the international debate about standards in the analysis of Geography textbooks.

**KEY WORDS:**

Geography, Textbook, High Schools, Standards in Geography, Educational Reform, Curriculum.

**RÉSUMÉ:**

Après l'entrée en vigueur de la (Ley Orgánica de Educación, LOE) pour le baccalauréat dès ce cours 2009-2010, on analyse les livres de texte publiés sur la matière de Géographie de Seconde. Pour cela, on a pris en considération une large représentation des livres sur le marché de dix maisons d'éditions. Les éléments analysés peuvent être intéressants pour le débat sur les standards dans l'analyse des livres au programme dans la Géographie

**MOTS-CLÉS:**

Géographie, manuel, Lycées, Baccalauréat, standards, Réforme de l'éducation, Programme d'études.

## **1. INTRODUCCIÓN**

La entrada en vigor de la Ley Orgánica de Educación (L.O. 2/2006, de 3 de mayo) para segundo curso de bachillerato en el curso 2009 – 2010, implica la necesaria renovación de los libros de texto que se imparten en las materias de este nivel, y entre ellos los de Geografía. Por tanto será el análisis de los libros de texto que, en la actualidad, se hallan disponibles en el mercado para la asignatura de Geografía en segundo curso de bachillerato el principal objetivo de este artículo que presentamos. Aunque hemos decidido centrarnos en el estudio de este nivel específicamente, se harán, no obstante, algunas referencias puntuales a los libros de texto de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) que tratan temas de Geografía lo que nos obliga a centrarnos en particular en los textos de 1º, 2º y 3º, para completar con ellos el panorama existente en la Geografía del Bachillerato. No hay apenas estudios en esta línea en relación

con la Geografía (de España) para el Bachillerato en general (Lázaro, 1999; AGE, 2000), aunque sí existen algunos centrados únicamente en los libros de texto de la ESO (Sandoya, 2006; Sandoya, 2009; Sanz Pastor, 1997); o sobre algún aspecto en particular y no siempre para Bachillerato, como es el caso de la Unión Europea (Fernández García, 2006) o de los aspectos medioambientales (Wright, 1996; Tracana y otros, 2008; García Francisco y otros, 2009). Sin embargo sí han proliferado estos estudios sobre los libros de texto de Bachillerato en relación con la Historia (Rodríguez de las Heras, 1995; Rösen, 1997; Burguera, 2002; Valls, 2007). En este estudio se utilizan criterios de análisis y valoración previamente consensuados, y a la vez, se proponen aspectos esenciales que deben formar parte de un análisis de los libros de texto en Geografía, lo que contribuye al debate internacional sobre los “Estándares” en Geografía.

TABLA nº 1: Libros empleados en este estudio.

<b>Editorial</b>	<b>Título</b>	<b>Autores</b>	<b>Año Edición</b>
Algaida	Geografía, 2 Bachillerato (Andalucía, Ceuta, Melilla) ISBN: 978-84-9877-226-5	Burgos Alonso, M.; Valle Buenestado, B. ; Lara Valle, J.J.	2009
Anaya	Geografía, Bachillerato 2 ISBN: 978-84-667-8279-1	Muñoz-Delgado, M. C.	2009
Bruño	Geografía, 2 Bachillerato ISBN: 978-84-216-6452-0	Herrero Lorente, J.	2009
Ecir	Geografía, 2 Bachillerato ISBN: 978-84-9826-483-8	García Almiñana, E.	2009
Edelvives	Geografía, 2 Bachillerato. Proyecto Zoom. ISBN: 978-84-263-6971-0	Luri Iborra, V. ; Luzán Suescun, R. ; Pons Izquierdo, J. J.	2009
Laberinto	Geografía, 2 Bachillerato ISBN: 978-84-8483-399-4	Domene Sánchez, D.	2009
McGraw-Hill	Geografía, 2 Bachillerato ISBN: 978-84-481-6940-4	Lázaro y Torres, M.L; Ruiz Palomeque, M.E.; Vales Vázquez, F. y Vera Aranda, A.L.	2009
Santillana	Geografía, 2 Bachillerato, Proyecto La Casa del Saber ISBN: 978-84-294-8963-7	Abascal, F., Cabeza, O., Fernández, V., Redondo, A. y Vázquez, M. L.	2009
SM	Geografía, Bachillerato 2 ISBN: 978-84-675-3482-5	Méndez, R., Gutiérrez, J., Olcina, J. y Pérez-Chacón, E.	2009
Vicens Vives	Geografía, 2 Bachillerato ISBN: 978-84-316-7103-7	Albet I Mas, A.	2009

Para llevar a cabo el estudio, se han analizado diez textos correspondientes a las siguientes editoriales: Algaida, Anaya, Bruño, Ecir, Edelvives, Laberinto, McGraw-Hill, Santillana, SM y Vicens Vives (fig.1), todas ellas pertenecientes a la Asociación Nacional de Editores de libros y material de enseñanza (ANELE) que agrupa cerca del 100 % del mercado editorial español. De todos los grupos editoriales se ha analizado al menos una obra. Las obras editadas antes o después del 2009 no se han analizado, salvo el libro editado por Almadra, al que no pudimos acceder. Ciertamente no son todos los libros existentes hoy en el mercado editorial, pero sí la casi totalidad de los editados en el año 2009, por lo que consideramos que con ellos está suficientemente bien representado el panorama bibliográfico español en cuanto a los libros de texto de bachillerato se refiere en el marco de la Ley Orgánica de Educación (LOE).

Es necesario hacer dos advertencias previas al estudio de estos textos, y son las referidas a los casos del libro de la editorial Algaida y al de la editorial Vicens Vives. El primero de ellos es un tanto excepcional, al ser el único caso que hemos analizado en el marco de una CCAA concreta, ya que se trata de una editorial de ámbito exclusivamente andaluz, si bien es cierto que se encuentra ligada a la editorial Anaya como filial, la cual sí que tiene carácter nacional. Por este motivo, el libro de Algaida le dedica, como es lógico, una gran extensión a la geografía de Andalucía, a la que introduce dentro de los contenidos generales de la geografía de España, y no como un mero apéndice al final del libro, al término de cada bloque, o al finalizar cada unidad, como sucede en la mayor parte de las editoriales cuando hacen referencia a un determinado ámbito autonómico.

La consecuencia última es que, de todos los textos estudiados, el de Algaida es el que alcanza un mayor número de páginas, con casi 500. Si bien, una parte de las mismas se deben a esa ampliación que se realiza con los contenidos estrictamente referidos al ámbito andaluz.

Pese a esta salvedad, hemos decidido incluirlo en el estudio, aunque en aquellos casos en los que lo citemos a título de ejemplo, señalaremos, siempre que lo consideremos necesario, el hecho de que esa condición de adaptación al espacio de la Comunidad andaluza, implica, al contrario que en otros textos,

una diferenciación con respecto a los demás que hay que tener en consideración a la hora de hacer el análisis.

Por el contrario, en el caso del libro de la editorial Vicens Vives, hay que señalar que el problema con el que nos encontramos es que hemos trabajado con un texto que está incompleto, pues falta tanto la última unidad, como, en el supuesto de que los hubiera, los anexos estadísticos y cartográficos.

En esta ocasión hay que señalar que se trata de una ausencia importante, puesto que la unidad que no se ha podido analizar hace referencia a la organización del Estado español. Esta es una de las principales a la hora de abordar uno de los puntos que hemos estudiado, ya que en ella es donde habitualmente suele quedar más patente el planteamiento ideológico que subyace o se muestra explícitamente en determinados textos. Para completar el estudio con los textos de esta editorial y con el objetivo de no excluirla de nuestro estudio, ha sido necesario utilizar el ejemplar de la edición anterior, que salió al mercado antes de la implantación de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006).

En el ámbito de las Ciencias Sociales en las Enseñanzas Medias, esta ha sido una cuestión que siempre ha generado debates de gran interés. Estos aspectos polémicos, aunque necesarios, pueden contribuir también a desviar el objetivo fundamental que se pretende alcanzar con este estudio. No obstante, en las páginas que siguen, haremos alguna que otra referencia al mismo.

Este hecho cobra especial importancia si hubiésemos añadido a la investigación textos de Comunidades como el País Vasco o Cataluña. Sin duda, ello hubiera permitido establecer un debate en relación con los puntos mencionados anteriormente, pero como se ha indicado, esta posibilidad la hemos descartado en buena medida para no abrir un rumbo distinto en la investigación.

Se trata, en resumen, de un estudio basado en diez libros de texto con carácter nacional, en el que solo se ha podido analizar el planteamiento de las distintas comunidades con el ejemplo de Andalucía. La ausencia de textos que hagan referencia a otras comunidades, se debe exclusivamente a la imposibilidad física de acceder a los mismos por parte de los autores o a que están editados en otra lengua que no es el español.

El método de trabajo que se ha seguido utiliza una doble vía. Por una parte se ha seguido un método cuantitativo de análisis, para ello se han contabilizado datos concretos, como por ejemplo el número de páginas de cada texto, el de las unidades didácticas en que se dividen, la estructura de las mismas, la temática específica que en ellas se trata, etc. Este apartado será desarrollado con mayor amplitud en la parte fundamental de este estudio.

Pero para realizar un estudio de estas características, basado en un análisis plenamente cuantitativo, hubiera sido necesario dar un enfoque distinto, que no ha sido el planteado por los autores.

Por ello se ha visto complementado en segundo lugar con otro tipo de método que es el cualitativo, con una aproximación en la que en muchos casos, se ha optado por plantear nuestra opinión personal al respecto, y de esta forma, hemos planteado la investigación de una forma mucho más enriquecedora que el mero estudio de los datos que, aunque imprescindible, no es todo lo completo que un trabajo como este necesita.

En este sentido, el análisis se ha centrado en apartados tan diversos como la importancia que se ha concedido en el texto a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, o la inserción de actividades de tipo práctico relacionadas con las Pruebas de Acceso a la Universidad (en adelante PAUs) o con sus planteamientos didácticos, por poner algunos ejemplos. Es evidente, que para realizar este análisis es preciso basarse en datos objetivos, pero en las conclusiones finales predominará más la opinión de los autores, que la cuantificación exclusiva de los valores cuantificables.

Es preciso que aclaremos que el sentido final que posee este artículo es ofrecer el planteamiento de una serie de conclusiones generales que sirvan como pautas para el debate sobre las mismas, y no tanto como un estudio profundo sobre los contenidos de los textos y su valoración. Estas apreciaciones generales han de servirnos para reflexionar y comentar los textos con los que trabajamos en clase con el alumnado y para iniciar un debate sobre los estándares que deben tenerse en cuenta al elaborar un libro de texto de forma que resulten de utilidad tanto para las editoriales como para los propios profesores, ya que es de todos conocido el hecho de que el profesorado tiene sus propias razones pedagógicas para decantarse por uno u otro texto.

No se trata tanto de juzgar la calidad de cada libro en particular, sino de realizar un análisis general de los libros de texto más representativos, prestando atención a aquellos aspectos que se repiten con más frecuencia o aquellos otros que, siendo poco habituales, presentan un particular interés.

También hay que aclarar que el estudio se ha limitado al libro del alumnado y no se ha hecho extensible al libro del profesorado, bien se llame solucionario o guía de recursos. Por este motivo, algunos datos pueden resultar un tanto incompletos, ya que muchas editoriales optan por introducir determinados aspectos (referencias Webs, algunas actividades y recursos o materiales complementarios) exclusivamente en estos libros o en otros soportes como CD's, DVD's, etc., y no en los textos destinados al alumnado.

Queremos también dejar constancia de que los autores de este artículo son, a su vez, coautores de uno de los libros de texto analizados. Debido a ese motivo, se intentará no entrar en un tipo de valoración subjetiva de los mismos con carácter particular, ya que al ser inevitablemente partes interesadas, la valoración que se haga en casos específicos difícilmente podría ser absolutamente imparcial, de ahí que eludamos esta cuestión que podría dar lugar a los inevitables agravios comparativos.

En consecuencia, el estudio está planteado desde una doble perspectiva personal. Por una parte desde quienes han sido autores de más de quince libros de texto para diferentes editoriales, tanto de geografía de segundo de bachillerato, como de geografía de primero, segundo o tercero de E.S.O. o bien correctores técnicos de más de una decena de los mismos.

En segundo lugar, desde la perspectiva de quienes son, o han sido hasta hace pocos años, profesores especializados en impartir geografía en Institutos de Enseñanza Secundaria, y que, consiguientemente, trabajan en el aula con el alumnado y conocen las dificultades que implican el trabajar una materia como esta en el nivel de segundo de bachillerato además de colaborar en la formación inicial de profesores y en cursos diversos para profesores que después impartirán esta asignatura.

Es conveniente, con carácter previo, aclarar que la denominación de la asignatura analizada es "Geografía", aunque en realidad los contenidos de la misma desarrollan de forma casi exclusiva el ámbito de la geografía de España. Sin embargo, el nombre oficial de la misma se reduce exclusivamente al

escueto título antes mencionado, por razones cuya explicación supera la finalidad de estas páginas.

No debemos tampoco entrar en ningún análisis sin expresar previamente nuestro reconocimiento y nuestra deuda metodológica y hasta conceptual, con el estudio realizado por la Asociación de Geógrafos Españoles en el año 2000, que trató sobre la Geografía en los libros de texto de Enseñanza Secundaria, el cual utilizaremos en ocasiones para comparar la situación actual que hemos detectado, con la que se expresa en ese informe realizado hace ya unos diez años, basado en las características de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O. 1/1990 de 3 de octubre) conocida por sus siglas, LOGSE y actualmente derogada.

Para finalizar esta presentación hay que aclarar que, en relación con lo expuesto en el párrafo anterior, se planteará un análisis con carácter general de los aspectos positivos y negativos que presentan los textos en su conjunto, ejemplificando los casos particulares de cada editorial, siempre y cuando sean los más significativos de todos los analizados.

## **2. EL PLANTEAMIENTO DE LOS LIBROS DE TEXTO DE GEOGRAFÍA EN ESPAÑA: ANTECEDENTES MÁS PRÓXIMOS.**

Como punto de partida previo es conveniente establecer una breve panorámica sobre la evolución de los planteamientos didácticos de los libros de texto de geografía en España durante las últimas décadas. Esta reflexión la realizaremos desde una doble perspectiva personal, desde nuestras vivencias como alumnos en un período que osciló entre mediados de la década de los años sesenta y principios de los ochenta, y desde la perspectiva de profesores de centros de enseñanza secundaria desde mediados de la década de los años ochenta.

Estos hechos nos permiten analizar la evolución por la que ha atravesado el sistema de enseñanza en España durante estas últimas cuatro décadas a lo largo de las diferentes etapas educativas: El Plan de Estudios de 31 de mayo de 1957, modificado por la Ley 16/1967, de 8 de abril y que a su vez modifica uno anterior de 1953 (Bachillerato elemental y superior con reválidas); La Ley General de Educación (Ley 14/1970, de 4 de agosto) conocida como el Plan de



Villar Palasí (BUP y COU) (R. López Domenech, 2006); la LOGSE en 1990 (ESO y Bachillerato) y la LOE en el 2006 en la que continúa la ESO y el Bachillerato.

Remontaremos nuestro análisis a los libros de texto sobre geografía que existían en nuestro país a finales de la década de los años cincuenta. En esos textos se puede observar como la enseñanza de esta disciplina se basaba en los clásicos tópicos, clichés y estereotipos de carácter casi totalmente descriptivo. En ellos se ofrecían unos datos bastante desfasados, y se trataba además de unos textos con una acusada escasez de imágenes y solo con la inclusión de dibujos de muy escasa calidad. También se incluían mapas de figuras proporcionales sin apenas ningún tipo de análisis de carácter técnico – científico, en particular durante los primeros cursos de bachillerato. El caso más representativo de todos sería el de la Enciclopedia Álvarez de Tercer Grado. En ellos se impulsa el estudio memorístico de los datos en alumnos con edades entre 10 y 12 años. Existía una Geografía de España en 1º y una Geografía Universal en 2º de bachillerato.

En la década de los años sesenta mejoraron claramente tanto los contenidos, que son mucho más profundos a partir de ese período, como las imágenes, pues se introducen algunas fotografías en blanco y negro. Sin embargo, los contenidos siguen basándose en la descripción de comarcas y regiones españolas, si bien dotándolas de una mayor información cuantitativa más actualizada. Un ejemplo de este tipo de textos sería el manual de geografía realizado por Tortajada, y publicado por la editorial Ruiz, o los libros de J. Rastrilla, entre otros.

A finales de la década de los años setenta, y en consonancia con la generalización del nuevo sistema educativo del Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) y del Curso de Orientación Universitaria (COU) durante los primeros años en los que se implantó la Ley General de Educación de 1970, se produce un cambio radical en los libros de texto.

Se trataba de tres asignaturas, la primera de ellas denominada geografía humana y económica, que se impartía en segundo de BUP. En segundo lugar, una geografía física, que se impartía como introducción a la Historia de España de tercero de BUP, y finalmente, una geografía humana y económica que se impartió como optativa entre 1971 y 1978 en COU.

En estos textos se realizan unos nuevos planteamientos metodológicos, con un carácter más técnico y menos descriptivo, en los que se introducen más imágenes (sobre todo fotografías en color) y mapas mucho más variados y complejos. También se le dedica una gran atención a los ejercicios y a las actividades con la introducción de métodos cuantitativos en los textos.

Destaca sobre todo un libro que marcó un antes y un después en la enseñanza de la geografía en la educación secundaria, es el realizado por Pilar Benejam y que llevaba por nombre “Intercambio”, publicado por la editorial Vicens Vives. Este libro rompe radicalmente con la metodología al uso, llevándose a cabo una actualización profunda de la misma con un planteamiento más crítico y analítico que el de los textos anteriores.

En la década de los años ochenta, y siguiendo la línea abierta con la publicación de “Intercambio”, se potencia la introducción de nuevas corrientes metodológicas en geografía como es el cuantitativismo, así como comienzan a emplearse los planteamientos activos y constructivistas en las actividades, siguiendo las corrientes pedagógicas y didácticas que empezaban a ponerse en boga por aquella época.

De esta forma, en aquel momento, se publican materiales de gran calidad y con un notable éxito editorial, como sucede por ejemplo con el cuaderno de actividades de la editorial Akal, o de la “geografía humana y económica” realizada por Álvarez, Sabán y Martín para la editorial Santillana. Se trata esta de una obra difícilmente mejorable en cuanto a la sistematización y la presentación de la información gráfica de las actividades prácticas.

Es también en estos años cuando comienzan a plantearse las primeras propuestas de textos con un carácter didáctico localista, o incluso en los que aparece ya una cierta ideología de carácter nacionalista en determinadas Comunidades Autónomas, pero no obstante, se trata solo de los primeros indicios de estos planteamientos.

Podemos señalar también como libros de texto innovadores no sólo los de las editoriales mayoritarias citados, a los que habría que añadir Anaya, sino a otros realizados por un profesorado inquieto y preocupado por la docencia, como puede ser el libro para 2º de BUP del Grupo Garbi de Valencia, premiado por el CIDE en 1983 o el de la editorial Ecir realizado por el grupo Edetania. Todos ellos cumplen la normativa vigente pero incluyen una metodología

activa que hace que sean diferentes unos de otros en función de las actividades seleccionadas en cada caso con la finalidad de que el alumno construya, resuma y repase los contenidos desarrollados o expuestos.

En la década de los años noventa, y tras la aprobación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo en 1990, se introduce una nueva asignatura en segundo de bachillerato, “Geografía”, a la que se denomina así con este nombre tan escueto y genérico, aunque como ya apuntamos anteriormente, se trata de una materia en cuyos contenidos se integran básicamente el ámbito espacial del territorio español y algunas referencias, bastante escasas, a la Unión Europea. Este hecho produce una nueva renovación de las publicaciones, aumentando en ellas los contenidos científicos, procurando adaptarlos a las PAUs (antes pruebas de Selectividad), sobre todo en lo relacionado con las actividades de tipo práctico. Esta asignatura es el antecedente directo de la actualmente existente en 2º de bachillerato, que con algunos cambios entra en vigor el presente curso académico 2009-2010.

Destaca por encima de todos la obra de Concepción Muñoz-Delgado publicada por la editorial Anaya, que se convierte en uno de los grandes éxitos editoriales sobre la temática geográfica en enseñanza secundaria. Se trata de un texto que presenta una información muy completa, sistemática y clara, pero sin llegar a ser excesiva, a la vez que las imágenes y las actividades prácticas alcanzan una gran calidad, desarrollando con precisión los métodos de comentario de las mismas y cuidando, de forma excelente, la presentación de la documentación cartográfica.

Ya en la primera década del siglo XXI, los continuos cambios en la legislación educativa fundamentalmente LOCE y LOE introducen una acusada inseguridad en los planteamientos, lo que se refleja en los propios libros de texto, que cambian sus enfoques frecuentemente intentándose adaptar a los continuos cambios sin llegar a conseguirlo en muchas ocasiones.

Un ejemplo es el de los nuevos libros de texto que la ya mencionada Pilar Benejam y su equipo realizan para la editorial Vicens Vives. En ellos, el intento de adaptarlos a las nuevas tendencias pedagógicas, adoptando planteamientos didácticos y conceptuales muy novedosos, fracasa al suponer un cambio radical en la presentación de los contenidos clásicos, que se reducen

considerablemente, a la vez que se presenta una cartografía y unas imágenes extraordinariamente cuidadas y de una excelente calidad.

El momento actual, cuando ya llevamos prácticamente una década del presente siglo, se caracteriza por una serie de novedades como son: la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) de forma masiva, como ocurre con los enlaces a páginas Web, el trabajo con herramientas como Google Earth o Google Maps, SIGPAC, IDEs, etc.; la actualización de los datos con gran facilidad, lo que se produce básicamente gracias al empleo de Internet; la máxima adecuación, en la medida de lo posible, a las Pruebas de Acceso a la Universidad; la dedicación de una mayor importancia a las cuestiones medioambientales, la utilización de un lenguaje no sexista, etc.

### **3. LOS TEXTOS DE GEOGRAFÍA EN EL BACHILLERATO LOE**

Pero no es fácil discernir, debido a la escasa perspectiva temporal que poseemos en este momento, tras la aprobación de la LOE en 2006, y de su entrada en vigor a partir del curso 2009 – 2010, las consecuencias de todo lo expuesto anteriormente en el nivel de segundo de bachillerato, que será el objeto fundamental de nuestro trabajo.

Para facilitar la presentación de los resultados del estudio, los dividiremos en los siguientes puntos: aspectos formales; contenidos informativos; contenidos que no son propiamente geográficos; tratamiento de la evolución de la ciencia geográfica; definiciones de conceptos clave; apéndices; planteamiento metodológico y didáctico; incorporación de las TIC; mapas conceptuales, esquemas o resúmenes; utilización de las escalas y las leyendas geográficas en los planos y mapas; planteamiento o posicionamiento ideológico de los textos y otros aspectos concretos sobre los contenidos.

1º) En cuanto a los **aspectos formales**, todos los libros analizados ofrecen una presentación muy cuidada, un formato muy manejable con una selección de imágenes muy atractiva, en las que sin embargo se observa cada vez una mayor reducción del tamaño de las mismas en beneficio de la información textual. La constatación de estudios anteriores en los que se afirmaba que la mayoría de estas imágenes “ilustran” el libro más que servir como actividad que promueva

la observación, análisis e interpretación de las imágenes (A. Barreno de la Hoz, 2006) no se puede hacer extensiva sin excepción a todos estos manuales por dos razones, en primer lugar porque esa afirmación se refiere a los libros de Geografía de 3º de la E.S.O y en segundo lugar porque las Pruebas de Acceso a la Universidad de muchas Comunidades Autónomas incluyen precisamente esta metodología de observación, análisis e interpretación de imágenes, y los libros de Bachillerato están en la mayoría de los casos enfocados a la superación de aquellas. El caso del libro de Vicens Vives es quizás el que representa la mayor excepción a este planteamiento minimalista de las imágenes. En todos ellos se incluyen imágenes, gráficas o datos muy variados y completos, que en algunos casos se analizan y comentan con una metodología específica.

El número de páginas por libro oscila entre un máximo de 484 en el caso de Algaida (pero recordemos el carácter “regional” de esta editorial), y un mínimo de 293 en el caso del de Vicens Vives, pero también hay que recordar que en este falta un último tema por añadir. De esta forma, podemos estimar que el número medio de páginas oscila entre 360 y 370. Por regla general tiene lugar un fenómeno bastante curioso y es que, cuanto más “importante” es la editorial, o cuanto mayor es el número de ventas de sus libros, más amplio es el contenido y por tanto el de las páginas, ya que solo las editoriales con más ventas pueden asumir los costes de ediciones muy voluminosas.

2º) En cuanto a los **contenidos informativos**, destaca el número de unidades en el que se dividen los libros. Este suele ser un valor mucho más equilibrado y repetitivo que el de las páginas, pues se mueve en una horquilla que oscila entre las 13 unidades didácticas, como mínimo, como son los casos de Anaya o de SM, hasta un máximo de 20 unidades didácticas, que son en las que se divide el libro de la editorial Bruño.

El número medio de unidades oscila en torno a 15, que son a su vez el número medio que suelen tener también los libros de la ESO y del Bachillerato en otras materias.

El número de páginas por unidad es muy variable, y así fluctúa entre las 35 que por término medio dedica Anaya a cada caso, hasta las 19 que tienen las del texto de McGraw-Hill. El número medio de páginas suele cifrarse en torno a 25 o quizás un poco más. No resulta, en consecuencia, un valor particularmente significativo a la hora de analizarlo.

La distribución de los contenidos de los libros sigue más o menos la estructura clásica de los mismos. De este modo, un tercio de los mismos aproximadamente, se corresponden teóricamente a los que se imparten por regla general en la primera evaluación, que es la que se dedica a la geografía física. Algo menos de la mitad de los contenidos se dedican a los aspectos humanos, es decir, al apartado que básicamente se ve durante la segunda evaluación, e incluso durante parte de la tercera. Finalmente, algo menos de la cuarta parte de los textos se dedican a lo que genéricamente podríamos denominar como “Geografía Política”, es decir, todo lo relacionado con la organización del territorio en España, la Unión Europea, España en el mundo, etc. Este apartado corresponde con la materia que se ve durante el resto de la tercera evaluación.

En cuanto a la Geografía Física (en la que incluimos también las cuestiones introductorias), las unidades que le dedican los diferentes textos no varían especialmente, siendo los libros de Vicens Vives y SM los que más condensan este apartado, concentrando toda la información en solo 4 unidades didácticas. En el extremo opuesto se encuentra Bruño, que le dedica nada menos que el doble, 8 unidades.

Por término medio, el número de unidades suele oscilar en torno a 5, valor que se repite en la mayor parte de los textos analizados y que corresponden al tema introductorio, al del relieve, el clima, las aguas, los suelos y la vegetación (aún con grandes diferencias entre las editoriales). Un último apartado es el dedicado a los recursos naturales y a los problemas medioambientales. Este funciona como una especie de cajón de sastre en el que cabe casi de todo (ecología, residuos urbanos, sostenibilidad, cambio climático, etc.). En general se observa bastante poca atención al medio físico, un tercio sobre el total, comparativamente hablando con la geografía humana.

El número de unidades dedicado a la Geografía Humana varía entre 6 y 10, dedicándole la cifra más baja los textos de varias editoriales, y la más alta el de McGraw-Hill. El valor medio es de 7, lo que supone que prácticamente este apartado ocupa la mitad del espacio total de los libros por regla general.

Las unidades que aparecen suelen ser las clásicas de la geografía económica (rural, industrial y de los servicios), existiendo en algunos casos una introducción a la actividad económica en general, y completando esta rama de

la geografía con la población y el urbanismo, a las que algunos textos dedican dos unidades a cada una de ellas.

En cuanto a las unidades dedicadas a la “Geografía Política”, es necesario aclarar previamente que en esta definición se han englobado a todas aquellas unidades que tocan los temas relativos a la organización territorial del Estado español, así como los de España en la Unión Europea y España en el mundo. El número de unidades dedicadas a este apartado varían entre las dos que le dedican Anaya, Santillana o McGraw-Hill, y las cuatro que le dedican Algaida o Vicens Vives. Pero la mayoría de los textos analizados les dedican tres, que son las anteriormente expuestas. En casi todos los casos, salvo en dos, estas unidades se sitúan siempre en la parte final de la publicación.

Llama la atención que a veces se incurre en una moda frecuente que podríamos denominar como el “presentismo”. Por ejemplo, se plantea la inclusión del logotipo de la candidatura olímpica de Madrid 2016 sin ni siquiera esperar a los resultados de la elección de la sede olímpica.

Mientras que hay casos en los que, por el contrario, ni siquiera se mencionan aspectos tan fundamentales para la geografía física como son los suelos o la vegetación.

En general, todas las informaciones que se presentan en los contenidos, casi sin excepción, están muy actualizadas, inclusive en algunos casos se llegan a ofrecer datos hasta el año 2009, mientras que por el contrario, apenas si se incluyen estadísticas que sean anteriores al año 2002.

3º) Al contrario que lo ocurre en la ESO, la **inclusión de contenidos que no son propiamente geográficos** no suele ser demasiado abundante, si bien es verdad, que ciertos libros abusan en exceso de ellos. Como ejemplos se pueden mencionar temáticas como las denominadas: las predicciones meteorológicas, la banca ética, los nuevos roles de las familias, diseña una encuesta, la ecología, los agentes productores de la ciudad, la pobreza en la Unión Europea, la publicidad, los medios de comunicación, etc., la mayor parte de los cuales, no tienen una relación directa con lo que es en esencia la ciencia geográfica.

En muchos casos, estos contenidos son abordados desde una perspectiva exclusivamente sociológica o economicista, o al menos desde un punto de vista

que se encuentra totalmente fuera de lo que sería estrictamente el ámbito de la geografía.

4º) El **tratamiento de la evolución de la ciencia geográfica**, así como de las corrientes metodológicas recientes, suele ser poco importante en los textos estudiados. Uno de los motivos que explica este hecho es que el contenido referido a estas cuestiones no aparece en el Real Decreto 1467/2007 (BOE 6 de noviembre de 2007) por el que se regulan los contenidos de la materia. No obstante, consideramos que esta es la única oportunidad que tiene el alumnado de enseñanza secundaria para conocer algo sobre estas cuestiones, y no deja de ser un tanto lamentable que no se aproveche esta oportunidad.

En cualquier caso, es preciso diferenciar ambas cuestiones, ya que mientras que al conocimiento de la evolución histórica de la ciencia geográfica apenas si se le da importancia, no ocurre lo mismo con las corrientes metodológicas recientes, pues al menos cuatro libros hacen referencia a esta cuestión arrancando desde principios del siglo XIX con las figuras de Humboldt y Ritter. El número de páginas que se le dedica a estas cuestiones es muy escaso, salvo los casos de Ecir y Anaya que le dedican en torno a cuatro páginas.

De la misma manera, apenas si se incluyen en los textos citas de geógrafos destacados en relación con alguno de los temas de estudio. Solo los libros de dos editoriales (Ecir y Algaida) presentan algunas referencias sobre ello. En realidad, y como decíamos anteriormente, este hecho no resulta verdaderamente relevante, ya que, en principio, el saber que el alumnado necesita tanto para la asignatura en sí, como para las PAUs, no contempla el conocimiento de estas cuestiones. Pero no es necesario recalcar la conveniencia de que los textos recogieran más detalladamente los fundamentos científicos y epistemológicos de la geografía en relación a algunas de sus personalidades más destacadas.

5º) Las **definiciones de conceptos clave**, es decir, los glosarios y los vocabularios, son moneda común en todos los textos, dada la importancia que tienen para las Pruebas de Acceso a la Universidad. Sin embargo, su tratamiento no siempre es el mismo, ya que mientras que seis publicaciones las insertan a lo largo del desarrollo de las unidades, cuatro de los libros analizados lo hacen en las unidades finales.



En todos esos casos, salvo en uno, se observa un acusado interés por definir un número muy amplio de conceptos, lo que por regla general, se hace de una manera científica y con gran precisión. No obstante, es preciso reconocer que no en todos los casos la selección que se ha hecho de dichos conceptos parece que sea muy coherente, o que al menos tenga una relación directa con las definiciones que habitualmente suelen preguntarse en las PAU's.

6º) Los **apéndices** más habituales que incorporan los libros son de dos tipos: los atlas, por un lado, y los datos estadísticos por otro.

Todos los textos, salvo tres (Ecir, Vicens Vives y Algaida), incluyen un apéndice en forma de atlas, aunque en este último caso es preciso recordar que el ejemplar que hemos podido analizar carecía de la última unidad, que todavía no estaba incluida en el mismo. En todos los casos se ofrecen al menos cuatro mapas, los de España física y política, y también los de Europa física y política. Sin embargo, la calidad de las imágenes representadas varía sustancialmente según los ejemplos tratados, ya que junto a representaciones de una gran calidad, se encuentran otras bastante simples que dejan mucho que desear en este aspecto.

En lo referido al apéndice estadístico hay que señalar una gran diversidad, pues mientras que la mitad de los libros con los que hemos trabajado lo presentan, la otra mitad no hacen ningún tipo de referencia al mismo. En los casos en los que esta información aparece, esta, por regla general, es abundante y actualizada. En algunos casos los datos estadísticos son excelentes y de una gran utilidad, tanto para el alumnado, como sin duda para el profesorado, aunque se aprecia una gran diferencia en los ejemplos analizados.

7º) El **planteamiento metodológico y didáctico** de los libros sigue en la mayor parte de los textos un patrón muy similar. En el caso de las actividades, se plantean prácticamente las mismas que suelen caer en las Pruebas de Acceso a la Universidad. Es más, muchos libros las citan textualmente incluyendo a veces incluso la coetilla de "Prepara la Selectividad" o una frase parecida. De ahí que se ponga un particular énfasis, tanto en el procedimiento a seguir para la realización de una determinada actividad de tipo práctico, como en el guión que sirve como pauta para el comentario de la misma, así como también en la presentación de ejemplos resueltos o incluso de otras posibilidades alternativas que complementen a la que se ha presentado como muestra.

Hay un total de cinco libros que presentan un apartado exclusivo con esta denominación u otra parecida, trabajando en él un procedimiento como: el mapa topográfico, el climograma, el mapa de tiempo, el perfil de un río, las cliseries altitudinales, la pirámide de población, el plano urbano, o más genéricamente, mapas, gráficos, estadísticas, etc. Bien es cierto que, como ya se apuntó anteriormente, algunas de las prácticas que se sugieren para su realización no pueden calificarse como de claramente geográficas, y no tienen mucha utilidad para el alumnado, como son, por ejemplo, las denominadas: diseña una encuesta, realiza un informe, u otras por el estilo.

A pesar del gran interés que este tipo de información tiene para el alumnado, hay un total de cinco editoriales que no lo incluyen en la unidad didáctica correspondiente, lo que no deja de resultar hasta cierto punto sorprendente, dada la gran utilidad de de este tipo de actividades.

8º) La **incorporación de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TICs)** de creciente importancia en nuestra sociedad (Varela, 2008), es uno de los grandes avances que se observan en los libros analizados con respecto a los de anteriores ediciones. Prácticamente casi todos los textos han incluido determinados tipos de referencias a las TICs en relación con la geografía. De una manera aproximada o cualitativa, solo se aprecian tres textos en los que este apartado no tenga una cierta importancia. Curiosamente, quizás incluso de forma un tanto contradictoria, los casos que menos importancia conceden a las TICs, corresponden a editoriales cuyos libros tienen una mayor cuota de mercado en los centros educativos de enseñanza secundaria. Esta afirmación no resulta fácil de explicar, aunque quizás pueda tener alguna relación con el hecho de que el profesorado, que es quien en definitiva selecciona y elige los textos con los que se va a trabajar en clase, no le concede una gran importancia a esta omisión, o también puede ser debido a la escasa presencia de las TICs en el aula. En cualquier caso, cabe plantearse la duda de si las TICs, le interesan poco al profesorado de geografía e historia en enseñanza secundaria, como parece deducirse de este hecho.

Independientemente de cuál sea el contenido relacionado con las TICs, se ha procedido también al análisis, desde un punto de vista estimativo y aproximado, de cuántos textos ofrecen un número elevado de enlaces a direcciones de páginas webs. Este recurso se emplea cada vez más con el

objetivo de que el alumnado pueda acceder a una información más completa sobre determinados aspectos que se han trabajado en cada unidad o bien realizar algún tipo de actividad al margen de las que ya se presentan en el libro.

Al igual que en el caso anterior, pero de manera aún más acusada, se observa que solo tres editoriales dedican un número elevado de referencias Web, otros dos textos las incluyen, aunque en nuestra opinión en número insuficiente, y por el contrario, las cinco restantes prácticamente ni las citan en el texto del alumnado. Este hecho resulta muy significativo y un tanto sorprendente, porque en este sentido cabría esperar más atención por parte de estas publicaciones a una de las tecnologías para el aprendizaje más importantes que hay hoy día. Las redes sociales de Internet todavía no cuentan con referencias en los textos, en el mejor de los casos son utilizadas por algunos profesores en su trabajo cotidiano en el aula.

La mayor parte de las referencias a este tipo de tecnologías están directamente relacionadas con las múltiples posibilidades que ofrece Internet, y con la información que este contiene. En cualquier caso, también es preciso tener en cuenta que muchas editoriales dejan este apartado para que figure en el libro del profesor al que, dependiendo de los casos, le dan diferentes denominaciones como “Solucionario”, “Cuaderno de recursos didácticos”, CD, DVD, etc.

9º) Los **mapas conceptuales, esquemas o resúmenes** de las unidades didácticas, no están incluidos en todos los textos, a pesar de su evidente interés y de la ayuda que suponen en muchas ocasiones para facilitar al alumnado la comprensión de los contenidos de las unidades. Es cierto, que en algunos casos, este útil recurso se incluye en el libro del profesorado, pero se echan en falta en el lugar donde son más necesarios.

Normalmente este tipo de esquemas suelen ocupar en torno a una página, y la forma en que se presentan varían enormemente entre unos textos y otros. Por regla general, se observa que los esquemas y resúmenes suelen estar mejor realizados, y por tanto pueden servir más al alumnado, que los mapas conceptuales, algunos de los cuales no resultan excesivamente claros en su presentación, ni en su selección de contenidos. Sin embargo, son estos últimos los que con más frecuencia aparecen.

10º) La **utilización de las escalas y las leyendas geográficas en los planos y mapas** está también tratada de forma muy desigual en los textos. En algunos de los mismos, no se concede apenas ninguna importancia a este dato que sin embargo es fundamental para la interpretación de los mapas. Solo en uno de los casos analizados aparecen los dos tipos de escalas habituales, la gráfica y la numérica. En la mayor parte del resto, solo se utiliza una escala, la gráfica, por razones evidentes del proceso de producción del libro.

La leyenda de los mapas suele aparecer casi siempre, salvo alguna rara excepción, pero no en todos los casos se presenta esta información básica para la interpretación de la cartografía. Tampoco es común que aparezca la cita de las fuentes de las que se ha extraído la información, pues solo en algunos casos se hace referencia a la publicación de donde se ha extraído.

Por regla general, los mapas suelen tener un tamaño relativamente reducido, por lo que en ocasiones, no es posible aprovechar toda la información que aportan, ya que en muchos casos, esta no es fácil de visualizar. En algunos casos se han apreciado incluso errores como por ejemplo el de no citar las Repúblicas Bálticas como parte integrante de la Unión Europea.

Así, de los diez libros analizados, siete presentan escalas e información completa de las leyendas que acompañan a los mapas, llegando uno de ellos, el de la editorial Vicens Vives, a emplear incluso los dos tipos de escalas, la numérica y la gráfica. Por el contrario, seis solo incluyen la escala gráfica, y hay tres textos que incluso no llegan a mencionar cuál es la escala de los mapas que en ellos aparecen.

Por regla general, aunque también hay algunas excepciones escasas en sentido contrario, la leyenda que acompaña a la cartografía suele estar correctamente representada en tramas o colores.

11º) En cuanto al **planteamiento o posicionamiento ideológico de los textos**, no es posible observar en la mayor parte de ellos ningún tipo de proyección ideológica definida, al menos no de forma claramente explícita, aunque ciertamente, esta apreciación siempre tiene que resultar forzosamente subjetiva por parte de quien analiza con espíritu crítico un texto.

Se ha podido constatar, no obstante, que cuatro de los libros estudiados (coincidentes con las editoriales que cubren probablemente la mayor cuota de mercado) no presentan ningún tipo de sesgo o posicionamiento en este sentido.

En los seis restantes, sí es posible intuir de una manera u otra, la influencia de las ideas de los autores en una cuestión tan específica como es concretamente el proceso de organización administrativa del territorio en el Estado español.

Hay que reconocer que en todos los casos sin excepción, el tratamiento que se hace del mismo es absolutamente respetuoso, y que en ningún lugar se intenta dogmatizar o emplear términos o expresiones que pudieran ser consideradas como radicales, fuera de tono o estén penalizados por la legislación vigente.

Aún así, merece la pena detenernos en los que quizás pudieran ser los ejemplos extremos en este sentido. De este modo, hay quien opina sobre esta cuestión explicando el proceso de organización territorial con frases como “debido a la represión de la dictadura franquista...”, que no pueden ser consideradas como fuera de lugar, incluso desde una perspectiva geográfica, y que se suelen repetir principalmente en los libros publicados en las áreas de la periferia peninsular con cierta incidencia de los planteamientos ideológicos nacionalistas. Por otra parte, hay posturas de tipo conciliador con frases como “hay que respetar la diferencia de opiniones contrarias...”, como suele ser más frecuente en editoriales de mayor implantación en la zona del interior de la península.

Este es, sin duda, el tema más destacado de abordar de todos cuantos hemos tocado, pero no es fácil en absoluto realizar una valoración del mismo. Es evidente que la unidad temática que más se presta a servir como pauta para el posicionamiento ideológico de la editorial, o en particular de los autores del texto, es aquella que hace referencia a la organización territorial del Estado español, como antes se apuntó.

En todos los casos que se han analizado, se presenta una postura común básica, como es la de tratar este apartado con la máxima prudencia posible, planteando los acontecimientos de una manera objetiva por regla general, sin caer en valoraciones o interpretaciones personales del mismo.

En general, en los libros se narra el proceso de evolución en la organización del territorio destacando los principales hitos del mismo, deteniéndose en particular en la división provincial de Javier de Burgos en 1833. En ningún caso se ha observado que algún texto llegue a emitir juicios de valor sobre la misma, ni siquiera cuando se hace referencia a la pérdida de los fueros por parte de las diferentes regiones en el proceso de centralización que transcurre durante los siglos XVIII y XIX.

Se continúa analizando este proceso con el surgimiento de la conciencia regionalista a finales del siglo XIX, así como su derivación hacia las posturas nacionalistas, y se culmina la evolución, tras los vaivenes de la Restauración y la dictadura de Primo de Rivera, con el planteamiento autonomista de la Segunda República. Es a partir de aquí cuando se observan diferencias de forma (que no de fondo) en el tratamiento y presentación de los acontecimientos. No son muy dispares, ciertamente, pero sí muy significativas.

Es lo que sucede con la forma en la que se aborda la etapa de la dictadura del general Franco. Para algunos textos, esta se presenta exclusivamente como un proceso de centralización política y administrativa, mientras que para otros se hace hincapié en la dura represión dictatorial del régimen franquista contra el proceso autonómico que había iniciado la República.

Ciertamente ambas posturas son admisibles desde un punto de vista objetivo y ecuánime, pero evidentemente, la forma en las que se presenten está condicionando totalmente el planteamiento que se haga al alumnado sobre ese hecho histórico en sí.

Como es de esperar, las posturas más críticas con la dictadura franquista son más habituales en las editoriales de la periferia peninsular, aunque también sucede así en algunas ubicadas en el interior de la península.

Los textos se suelen completar con una presentación sutil de los contenidos, en los que, aún sin hacer ningún tipo de comentario que los acompañen, se insertan textos confrontando proclamas nacionalistas de Primo de Rivera o de Franco, frente a documentos históricos favorables al mantenimiento de los fueros o a favor del proceso autonómico auspiciado por la Segunda República, dejando libertad al alumnado y al profesorado para que realicen su valoración sin ningún tipo de sugerencias o de comentarios al margen sobre los mismos. Hecho que debe ser propio de un libro de texto, el ofrecer al alumnado

herramientas suficientes para el conocimiento científico y que sea él mismo el que se posicione ideológicamente en la vida.

Hay otros libros, de la periferia en general, que no hacen ningún tipo de referencia al proceso de formación del Estado español, pero en general tampoco se puede decir que en ningún caso la reflexión que se hace en los mismos sea parcial, tendenciosa o incorrecta, aunque los enfoques ideológicos en cada caso, resultan evidentes.

Llamativo resulta que en uno de los textos que se ha trabajado, se llegue incluso a hacer una referencia explícita a la necesaria tolerancia y respeto que merecen estas opiniones desde la perspectiva ideológica que sea.

12º) Para finalizar este análisis genérico, hemos escogido una serie de **aspectos concretos sobre los contenidos** de los libros que nos han parecido interesantes para realizar unas breves reflexiones sobre ellos. Se trata básicamente de cuatro temas específicos como son: el espacio dedicado a estudiar la cartografía y otros aspectos relacionados con los mapas, la inserción de los mapas de tiempo, la inclusión del concepto “cambio climático” y su tratamiento, y finalmente, la forma en la que se desarrollan aquellas cuestiones relacionadas con la ecología.

En lo referido al espacio dedicado a estudiar la cartografía así como otros aspectos relacionados con los mapas, sucede algo parecido a lo que ya vimos anteriormente con la evolución de la ciencia geográfica y con las tendencias o corrientes recientes de pensamiento geográfico, detrás de las que habitualmente suele ir insertada. En este caso solo hay cuatro libros que le dedican un cierto número de páginas a esta cuestión, con la diferencia, eso sí, de que les conceden un espacio mucho más amplio que a los temas anteriormente citados. Así, este número oscila entre un mínimo de seis páginas que le dedica el texto de la editorial Laberinto, y un máximo de 14 por el de la editorial Bruño. Pero aún así, hay que llamar la atención de que más de la mitad de los libros analizados, en concreto seis, no contemplan ni un solo apartado sobre cartografía, mapas temáticos u otros aspectos relacionados con éstos.

En cuanto a la inclusión de los mapas de tiempo, hemos decidido dedicarle un apartado especial a esta temática por el hecho de que es una de los que más nos ha llamado la atención.

Hasta hace relativamente poco tiempo, esta cuestión apenas si se contemplaba en los textos de geografía en Enseñanza Secundaria. Sin embargo, dos hechos han coadyuvado a que esta opinión cambiara. Por una parte la gran extensión que se le concede en el texto que mayor éxito ha tenido de ventas, el de la editorial Anaya, lo que indiscutiblemente ha provocado un claro efecto mimético en otros textos y editoriales.

Por otra el que el ejercicio de los mapas de tiempo cada vez se incluye más en las preguntas de las Pruebas de Acceso a la Universidad en determinadas Comunidades, lo que ha hecho que aumente significativamente su importancia, hasta un punto que cabría calificar de excesivo si se le compara con otras actividades y prácticas que tradicionalmente han merecido mucha más importancia en la prueba de geografía, como por ejemplo sucedía con los climogramas o las pirámides de población.

Así se observa que, por término medio, se le dedican algo más de seis páginas a esta cuestión, oscilando entre un mínimo de los textos de Edelvives y Algaida, con solo una página, y un máximo en el de Anaya, con nada menos que doce páginas, lo que supone casi el 3 % del total del libro, y esto teniendo en cuenta de que se trata solamente de una práctica de una de las quince unidades de que se compone.

En lo que respecta a la inclusión del concepto sobre el “cambio climático”, hay que indicar que en los últimos tiempos ha tenido una difusión totalmente generalizada, ya que se ha sido a su vez muy amplia la importancia que al mismo conceden los medios de comunicación, llegando incluso a formar parte del debate político de las altas esferas.

Por ello, no resulta extraño que todos los textos lo recojan en mayor o menor medida. Y en ese mismo sentido cabe valorar la importancia que, en cuanto a su extensión, le dan las diversas editoriales, oscilando entre las tres páginas de Vicens Vives, Bruño, y solo la media página que le dedica Edelvives. Podemos comprobar, por tanto, que las diferencias no son excesivamente acusadas en cuanto al espacio que se le concede, aunque sí en cuanto al enfoque que se plantea sobre esta cuestión.

Y esto ocurre porque el planteamiento que se hace en los distintos casos es muy diverso, ya que hay autores que se posicionan en las posturas más radicales, e incluso se podría decir que en las posturas tendentes hacia una



radicalización de esta cuestión que raya en el “catastrofismo”. Por el contrario, hay otras que pasan prácticamente “de puntillas” sobre este tema, y todo lo más hacen referencia al “calentamiento global del planeta”, sin entrar en profundidades en las relaciones entre la causa y el efecto.

Esto también se puede estudiar desde un punto de vista estrictamente cuantitativo, porque según el texto que lo trate, se estiman efectos previstos de aumento de las temperaturas en un amplísimo margen que oscila entre poco más de un grado para el próximo medio siglo, a otros que estiman que el calentamientos del planeta llegará a ser de hasta siete grados en los próximos cincuenta años, dependiendo de la fuente en la que se haya basado cada uno de ellos a la hora de recoger la información.

En lo relativo a la introducción de cuestiones relacionadas con la ecología, se observa también unos planteamientos parecidos a los del cambio climático. Es conveniente recordar que en este caso se trata de una cuestión no estrictamente de contenido geográfico. Sin embargo, ciertos textos le dedican una gran importancia, pues en ocasiones se emplean hasta cuatro páginas. Ciertamente no son muchos los casos en los que se abusa del tratamiento de esta cuestión, ya que solo ocurre en dos de los diez que se han analizado, pero curiosamente, aunque por otra parte es lógico, son aquellos mismos que le dedican una gran importancia al cambio climático y a sus catastróficos efectos.

#### **4. CONCLUSIONES Y VALORACIONES FINALES**

Con cierta frecuencia se suceden críticas desde ámbitos universitarios relacionados con la geografía hacia los libros de texto que tratan esta materia en la ESO y el Bachillerato. La acusación más habitual es que, por regla general, no se adaptan con precisión a la evolución reciente de la ciencia geográfica en cuanto a la aplicación didáctica que se hace de la misma en los textos de secundaria.

No se puede negar que, en rigor, existe un fundamento en el que apoyar esta opinión. Los libros de texto en Secundaria muestran una cierta inercia a la hora de incorporar a los mismos los cambios y transformaciones que experimenta la geografía y siguen presentando a esta de una forma bastante clásica y tradicional.

Pero sería injusto quedarse solo en este planteamiento. En las últimas tres décadas, los libros de texto de geografía en las enseñanzas no universitarias no han dejado de evolucionar, haciéndolo, eso sí, con bastante prudencia y lentitud en cuanto a la adopción de novedades y sin transformar sustancialmente los fundamentos iniciales que los sustentaron.

Es evidente que el aspecto formal ha evolucionado significativamente, y en todos los casos, se podría decir que lo ha hecho en un sentido positivo. Los textos de geografía en la actualidad son mucho más manejables, más atractivos y mucho más completos, pues cuentan además con un importante apoyo de medios materiales que complementan su contenido como son CD's, DVD's, presentaciones en formato Power Point (el software libre como el Open Office Impress está poco generalizado), guías para el profesorado, libros de Solucionario, etc., además del considerable aumento que ha experimentado la producción de todo tipo de materiales audiovisuales o en un formato clásico. No sabemos que nos deparará el futuro con los libros electrónicos que comienzan a ponerse en uso de forma puntual. Estos no deben obviar la mayoría de los elementos aquí analizados a los que consideramos de esencial importancia a la hora de elaborar un libro de texto independientemente de su formato. En este sentido hemos pretendido contribuir con este estudio al debate sobre los estándares mínimos que debe cumplir un libro de texto, más que a inclinar al profesor por una u otra editorial concreta, el rigor en la enseñanza de la Geografía está por encima del libro de texto que se emplee.

Es cierto que las llamadas “Nuevas” Tecnologías de la Información y de la Comunicación, o abreviadamente TICs, se van incorporando paulatinamente, pero no probablemente con la presencia o intensidad que sería deseable.

No se puede tampoco olvidar que estamos haciendo referencia a una asignatura de segundo curso de bachillerato, que se encuentra condicionada por la presencia de las Pruebas de Acceso a la Universidad o PAU's (antes Selectividad), y esto hace que los textos se adapten a esta necesidad evidente y queden muy limitados, en los reducidos márgenes de páginas que disponen, para dedicarle un amplio tratamiento a todo tipo de cuestiones que no se incluyan en dichas pruebas.

Pero a pesar de todos estos condicionantes, que tienen un peso bastante elevado a la hora de confeccionar los libros, nuestra opinión general sobre los

mismos no puede ser más que muy satisfactoria, pues aún con los inevitables defectos que se aprecian en algunos de ellos, el nivel que presentan en su conjunto en la mayor parte de los parámetros analizados, solo puede ser catalogado desde nuestro punto de vista, como de muy positivo para la enseñanza de la geografía al nivel que se destinan.

## **5. BIBLIOGRAFÍA**

- Asociación de Geógrafos Españoles, 2000. *La Geografía en los libros de texto de Enseñanza Secundaria*. AGE. Informe realizado por J. García Álvarez y D. Marías Martínez que estuvo abierto al debate en el que participaron M.L. Lázaro y X.M. Souto. [http://age.ieg.csic.es/docs/01-03-aport-informe.htm#aport\\_1](http://age.ieg.csic.es/docs/01-03-aport-informe.htm#aport_1) (Último acceso, 10 enero 2010).
- Barreno de la Hoz, A. 2006. “La utilización de la imagen fotográfica en los libros de texto de Geografía”, en “La utilidad de los SIG existentes en Internet para el conocimiento territorial”, en M.J. Marrón y L. Sánchez, eds., *Cultura Geográfica y Educación Ciudadana*. Grupo de Didáctica de la AGE –Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 273-284.
- Bednarz, S.W., 2004. “USworld geography textbooks: Their role in education reform”. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 13 (3), pp. 223–238.
- Burguera, J., 2002. “Los libros de historia del bachillerato en Cataluña: análisis de los contenidos”. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 33, pp. 95-108.
- Fernández García, C.M., 2006. “Análisis de libros de texto de Educación Secundaria Obligatoria en relación con el tema de la Unión Europea: aportaciones de la investigación educativa a la práctica escolar”. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 49, pp. 83-93.
- García Francisco, J. y otros, 2009. *La desertificación y otros problemas ambientales en los libros de texto de Geografía de Educación Secundaria en España*. En CD en las actas del XXI Congreso de Geógrafos Españoles. *Geografía, Territorio y Paisaje: el estado de la*

- cuestión*. Universidad Castilla-La Mancha-AGE, Cuenca, pp. 1757-1772.
- Lázaro y Torres, M.L., 1999. “Mesa redonda “La Enseñanza de la Geografía y los Libros de texto de Geografía”. *Boletín de la Real Sociedad Geográfica 1998-1999* Vol. CXXXIV-CXXXV (Enero-Diciembre 1998 y 1999), Madrid, pp. 347-349.
- Pingel, F., 1999. UNESCO Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision, Hannover, Verlag Hahnsche Buchhandlung. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001171/117188E.pdf> (Último acceso, 10 enero 2010)
- López Domenech, R., 2006. “Geografía, planes de estudio y libros de texto” en M.J. Marrón y L. Sánchez, eds., *Cultura Geográfica y Educación Ciudadana*. Grupo de Didáctica de la Geografía, AGE; Associação de Professores de Geografia de Portugal y Universidad de Castilla-La Mancha. pp. 711-722.
- Rodríguez de las Heras, A., 1995. “El libro de texto en hipertexto”. *Aula de Innovación Educativa*, 40-41, pp. 15-18.
- Rüsen, J., 1997. “El libro de texto ideal. Reflexiones en torno a los medios para guiar las clases de Historia”. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 12, pp. 79-94.
- Sandoya Hernández, M.A., 2006. “Los libros de Geografía en la ESO. Criterios para su selección” en M.J. Marrón y L. Sánchez, eds., *Cultura Geográfica y Educación Ciudadana*. Grupo de Didáctica de la Geografía, AGE; Associação de Professores de Geografia de Portugal y Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 779-790.
- Sandoya Hernández, M.A., 2009. “Actividades cartográficas en libros de texto de secundaria”. *Anales de Geografía de la Universidad Complutense* vol 29 (2), 173-203.
- Sanz Pastor, R., 1997. “Propuestas para el análisis de los libros de texto del área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la ESO” en Arranz, L. coord. *El libro de texto. Materiales didácticos*. Actas del V Congreso, UCM, Madrid, pp. 303-311.

- Tracana, R. B.; Ferreira, C.; Ferreira, M. E; Carvalho, G., 2008. “Analysing the Theme of Pollution in Portuguese Geography and Biology Textbooks”. *International Research in Geographical and Environmental Education* nº 17 (3), pp. 199 – 211.
- Valls, R., 2007. “Fuentes y referentes del saber escolar: los actuales manuales escolares (de Historia) y criterios para su análisis y valoración”. R.M. Ávila; R. López Atxurra, y E. Fernández de la Rea, eds. *Las competencias profesionales para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales ante el reto europeo y la globalización*. Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales. Bilbao. pp. 499-511 (disponible en [http://www.didactica-ciencias-sociales.org/material/Simposio\\_Bilbao/35Rafael%20Valls499-511.pdf](http://www.didactica-ciencias-sociales.org/material/Simposio_Bilbao/35Rafael%20Valls499-511.pdf) (Último acceso, 10 enero 2010).
- Varela, J. (Dir.), 2008. *El libro de texto ante la incorporación de las TIC*. Unidad de Investigación en Psicología del Consumidor y Usuario, Universidad de Santiago de Compostela. Disponible en: [http://www.federacioneditores.org/0\\_Resources/Documentos/Las\\_TIC\\_en\\_la\\_Enseñanza.pdf](http://www.federacioneditores.org/0_Resources/Documentos/Las_TIC_en_la_Enseñanza.pdf) (Último acceso, 30 septiembre 2010)
- Wright, D.R., 1996. “Textbook research in Geographical and Environmental Education”, en M. Williams, ed. *Understanding Geographical and Environmental Education*, Londres: Cassell Education, pp. 172–82.