

LA CONCEPCIÓN DE LA DISCIPLINA GEOGRÁFICA DES- DE EL ALUMNADO PREUNIVERSITARIO EN ANDALUCÍA ¿SERÁN LAS NUEVAS DIRECTRICES EDUCATIVAS UN CAMBIO EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA?¹


CONCEPTIONS OF GEOGRAPHY AS A DISCIPLINE AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS
IN ANDALUSIA. WILL THE NEW EDUCATIONAL GUIDELINES CHANGE THE TEACHING OF
GEOGRAPHY?

LA CONCEPTION DE LA DISCIPLINE GÉOGRAPHIQUE PAR LES ÉTUDIANTS PRÉ-
UNIVERSITAIRES EN ANDALOUSIE. LES NOUVELLES DIRECTIVES ÉDUCATIVES
ENTRAÎNERONT-ELLES UN CHANGEMENT DANS L'ENSEIGNEMENT DE LA GÉOGRAPHIE?

José Antonio Sillero Medina² 

Universidad de Málaga

jasillero@uma.es

Mario Menjíbar Romero 

Instituto Universitario de Hábitat, Territorio y Digitalización (IHTD), Universidad de
Málaga.

mariomenjibar@uma.es

Recibido: 31/01/2023

Aceptado: 26/05/2023

¹ Este trabajo ha sido posible gracias a la predisposición y al apoyo del profesorado de los centros incluidos en la muestra. Así, la investigación ha sido posible gracias a la financiación obtenida de la Universidad de Málaga, a través del I Plan Propio de Investigación, Transferencia y Divulgación Científica.

² Autor de correspondencia

RESUMEN:

Uno de los grandes retos a los que se enfrenta la comunidad geográfica es a la consideración social de esta disciplina como puramente enciclopédica, un hecho que ha generado problemas de desinterés en la materia por parte del alumnado preuniversitario. Bajo este paradigma, es fundamental impulsar estrategias para dar visibilidad al hacer científico de la Geografía y potenciar la imagen social de la disciplina. En este artículo se pretende conocer la concepción de la Geografía en el alumnado de 4º ESO y 2º Bachillerato desde una doble visión: académica y profesional. Para ello, se han llevado a cabo un total de 135 encuestas en seis centros escolares de Córdoba y Málaga. Los resultados reafirman un desconocimiento en aspectos fundamentales en la disciplina, así como, en las posibilidades profesionales que ofrece, pudiendo tener cierta repercusión en niveles superiores de formación (Universidad). En este sentido, la LOMLOE, el RD 217/2022 y las Instrucciones de las comunidades autónomas en materia educativa deben entenderse como un nuevo contexto de posibilidades para impulsar la Geografía a partir del esfuerzo de la comunidad geográfica.

PALABRAS CLAVE:

Geografía; Bachillerato; Educación Secundaria; Desarrollo Sostenible; LOMLOE.

ABSTRACT:

One of the great challenges facing the geographical community is the social consideration of this discipline as a purely encyclopaedic subject, which has created problems of disinterest in the subject among prospective university students. It is, therefore, essential to promote strategies that highlight the science of Geography and enhance the social image of the discipline. This article aims to ascertain the conceptions of Geography held by students in the fourth year of compulsory secondary education (known as ESO in Spain) and the final year of secondary education (the second year of Spain's 'Bachillerato') from a dual perspective: academic and professional. To do this, we conducted a total of 135 surveys at six schools in Cordoba and Malaga. The findings confirm a lack of knowledge regarding fundamental aspects of the discipline, as well as the professional avenues it offers, and this may have some impact on higher levels of education (University). In this sense, Spain's LOMLOE education law, Royal Decree 217/2022 and the instructions of Spain's self-governing regions in educational matters should be understood as a new context of possibilities to promote Geography through the efforts of the geographical community.

KEYWORDS:

Geography; Baccalaureate; Secondary Education; Sustainable Development; LOMLOE.

RÉSUMÉ :

L'un des grands défis auxquels est confrontée la communauté géographique est la considération sociale de cette discipline comme purement encyclopédique, ce qui a entraîné des problèmes de désintérêt de la part des étudiants pré-universitaires. Ainsi, il est essentiel de promouvoir des stratégies visant à mettre en évidence le travail scientifique de la géographie et à améliorer la perception sociale de cette discipline. Cet article a pour objectif de comprendre la conception de la géographie chez les élèves de 4ème ESO et de Seconde Baccalauréat selon une approche double : académique et professionnelle. À cette fin, 135 enquêtes ont été réalisées dans six établissements scolaires de Cordoue et de Malaga. Les résultats réaffirment le manque de connaissances dans les aspects fondamentaux de la discipline, ainsi que dans les possibilités professionnelles qu'elle offre, et peuvent avoir un certain impact à des niveaux d'éducation plus élevés (Université). Dans ce sens, la loi d'éducation LOMLOE doit être comprise comme un nouveau contexte de possibilités de promotion de la géographie à partir des efforts de la communauté géographique.

MOTS-CLÉS:

Géographie; Baccalauréat; Enseignement Secondaire; Développement Durable ; LOMLOE.

1. INTRODUCCIÓN

La Geografía como disciplina ha experimentado una importante evolución en los últimos tiempos, especialmente desde el siglo XIX, identificando diferentes orientaciones y escuelas de gran prestigio e influencia como la determinista, la posibilista o la radical (Moreno-Jiménez, 1998; Kipling, 1998). Estos avances han sido decisivos para la configuración de una disciplina renovada, tanto en los problemas que se plantea como en los métodos y técnicas de trabajo que utiliza. Así, pese a estar globalmente reconocida por su gran riqueza intelectual y por su carácter polivalente y transversal, presenta una cierta complejidad a la hora de identificar sus objetivos fundamentales (Moreno-Jiménez, 1998). Por ello, resulta coherente atender que la presente evolución podría considerarse como uno de los principales motivos de abstracción pública a la hora de percibir qué es y a qué se dedica la Geografía.

Las investigaciones vinculadas a la concepción de la Geografía, a escala global, vienen a coincidir en una misma problemática, que no es otra que la consideración social de esta disciplina como puramente académica y enciclopédica. Ya no tenía sentido seguir enseñando la Geografía como disciplina escolar centrada en la descripción de paisajes físicos u culturales, sino que el nuevo reto era el análisis espacial, ambiental y

de la organización del territorio (De Miguel et al., 2016) Lara y Moraga (2019) vienen a enfatizar esta cuestión, destacando esta controversia como resultado de problemas asociados a la enseñanza de la Geografía. Fernández Caso et al. (2010) enumera diferentes tópicos a los que se ha vinculado la opinión pública sobre la disciplina, puntualizando una gran preocupación por cuestiones como (i) el claro abismo existente entre la Geografía profesional y académica; (ii) la continuada vinculación de la Geografía con la memorización de topónimos; (iii) la desvinculación con grandes problemas planetarios; y (iv) el desconocimiento de los sectores políticos del aporte de la Geografía en aspectos claves en las agendas públicas actuales.

En este punto resulta una tarea fundamental revisar y reformar el concepto de Educación Geográfica, basado desde la etapa escolar en un currículo geográfico memorístico y descriptivo (Claudino, 2001; Delgado & Rodrigo, 2012; De Miguel, 2013). Una disciplina que se encuentra claramente mermada en una cultura enciclopédica y obsoleta y, además, muy desconectada de los problemas territoriales de nuestro entorno más próximo (Claudino, 2001; Fernández Caso et al., 2010; Souto González, 2013). Esto ha desembocado en una imagen decreciente de la geografía entre el alumnado, pudiendo tener fuertes implicaciones curriculares (Knecht et al., 2019).

En 2016, la Declaración Internacional de Educación Geográfica³ afirma que “la educación geográfica está desatendida en algunas partes del mundo, y carece de estructura y coherencia en otras”. Siguiendo a De Miguel, et al. (2016) la nueva Declaración concreta sus anhelos en aspectos como el currículum, el pensamiento crítico, la formación del profesorado, las tecnologías geoespaciales, las metodologías didácticas, la investigación como factor de innovación educativa, o la cooperación internacional. Además, en esta Declaración, también se observa cómo se llama a los responsables nacionales en competencia educativa a establecer requisitos para la enseñanza de la Geografía, así como los valores intrínsecos que lleva la enseñanza de esta materia o el incremento del uso de las tecnologías de geo-información, no obstante, en la actual normativa educativa y en sus nuevos avances solo observamos la posibilidad de darle importancia a estos saberes a través de recursos y herramientas para abordar los ODS. Por otro lado, revisando el currículum se percibe una clara ausencia, la falta de competencias vinculadas a las Tecnologías de Información Geográfica (TIG). Resulta paradójico que, según el último informe publicado por el Colegio de Geógrafos en el año 2018, son las TIG el principal nicho de trabajo del presente en la Geografía. Además, estos sintetizan una importante línea en la evolución del pensamiento geográfico. Gran cantidad de métodos de análisis espacial desarrollados por la Geografía durante siglos

³ Declaración Internacional sobre Educación Geográfica. chrome-extension://efaidnbmnnnibpca-pjgclclefindmkaj/http://www.igu-cge.org/wp-content/uploads/2018/02/IGU_2016_spanish1.pdf

fueron estandarizados digitalmente desde mediados del siglo veinte con la finalidad de ser puestos a disposición a través de las computadoras personales (Buzai, 2015).

La realidad pasa por identificar a la enseñanza en Geografía en una situación compleja, con una necesidad de transformación inmediata. Por supuesto, es un proceso arduo, pero que debe ser favorecido e incentivado por la oportunidad que brinda la modificación en la política educativa. En la ley educativa actual, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE en adelante), la visión de la realidad que actúa como fundamento de los cambios internos se ha conformado a través de cinco enfoques: Derechos de la infancia, Igualdad de género, Personalización del aprendizaje, Mejora continua y Desarrollo Sostenible. Estos enfoques, sin alterar el resto de elementos que configuran el sistema educativo, se determinan como fundamentales en las nuevas directrices. La adopción de estos enfoques tiene como objetivo último reforzar la equidad y la capacidad inclusiva del sistema, cuyo principal eje vertebrador es la educación comprensiva (Preámbulo, LOMLOE). Entendiendo de manera conceptual a la Geografía como disciplina científica encargada del estudio de fenómenos y procesos que explican las relaciones entre el medio natural y la sociedad en la superficie terrestre (Instituto Geográfico Nacional, s.f.) y a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS en adelante) como el resultado de un cambio de visión sobre la manera en que funcionan los diferentes sistemas de los que depende nuestro modo de vida y que, por lo tanto, entendemos como la interrelación entre el sistema natural, social y económico ¿Qué papel tiene la asignatura de Geografía e Historia?

Consecuentemente a esta problemática, la falta de estrategias y medidas didácticas para dinamizar esta disciplina puede dar lugar a una importante pérdida de interés del alumnado en la materia. La comunidad geográfica coincide en que es una necesidad dar visibilidad al hacer científico de la Geografía. Transferir cómo desde la institucionalización de esta disciplina existe una formación profesional con un gran potencial en materias de análisis espacial, planificación, ordenación y gestión del territorio (Martín Vide, 2011). Se concibe por tanto como un desafío a todos los niveles, especialmente desde la enseñanza preuniversitaria, potenciar la imagen social de la disciplina, en tanto que consiga mantener y/o aumentar el número de estudiantes matriculados en los grados universitarios (Iglesias Pascual, 2019), algo que, en la actualidad, ya está siendo un verdadero reto (Garrido Cumbreña et al., 2011).

En este sentido y considerando que la reflexión sobre las disciplinas científicas, en este caso, la Geografía, es fundamental para el avance del saber, esta investigación tiene como objetivos (i) conocer qué concepción tiene el alumnado preuniversitario de la Geografía a través de cuestiones vinculadas a conocimientos e intereses geográficos y salidas profesionales; y (ii) reflexionar sobre los principales aspectos que pudieren tener una incidencia sobre esta concepción, atendiendo a las posibilidades que abre la nueva ley educativa (LOMLOE).

2. METODOLOGÍA

2.1. Encuestas al alumnado. Participantes, diseño y procedimiento

Como pilar fundamental de este trabajo se ha utilizado la encuesta, un método de análisis cuantitativo ampliamente utilizado en este ámbito de la investigación para la recopilación de información real acerca del objetivo planteado (Del Canto & Silva, 2013; López & Fachelli, 2015). Esta técnica obtiene información de individuos que forman parte de una muestra representativa de esa población mediante un cuestionario estandarizado –a todos los sujetos se les pregunta lo mismo y de la misma manera- con el fin de analizar las relaciones existentes entre variables (Corbetta, 2010).

En primer lugar, se ha seleccionado la muestra en base a la información que se perseguía, siendo esta el alumnado de niveles de 4º ESO (ya ha cursado contenidos referentes a 3º de ESO donde la enseñanza de Geografía dentro de la asignatura de Geografía e Historia está presente en todo el bloque de contenidos) y 2º Bachillerato (dentro de la rama de Humanidades y Ciencias Sociales, donde eligen Geografía de España como asignatura optativa). De esta forma, son cursos interesantes para analizar, ya que se encuentran en el momento previo a la etapa universitaria o de formación profesional, donde tienen que elegir su campo de estudio para niveles de instrucción superiores. Igualmente, su evaluación ha sido conjunta ya que se busca una concepción general de la Geografía en estos niveles.

Posteriormente, la formulación de la encuesta se ha planteado como “pregunta a respuesta cerrada”, pudiendo clasificar de esta manera un esquema comparable de respuestas entre las personas encuestadas, persiguiendo así unas respuestas precodificadas y cuantitativas.

En este sentido, un total de 135 encuestas han sido realizadas en seis diferentes centros andaluces, concretamente en la provincia de Córdoba y Málaga, durante el primer trimestre del curso académico 2022-2023 a través de la plataforma virtual Google Forms, concretamente en las asignaturas de Geografía e Historia (4º ESO) y Geografía de España (2º Bachillerato). Más detalladamente, para el nivel de 4º ESO se han respondido 102 encuestas y, por otro lado, en niveles de 2º Bachillerato un total de 33. En cuanto a su distribución por centros educativos, IES Los Colegiales (Antequera) recoge 63 respuestas, IES Serranía (Alozaina) 28, IES Nuevo Scala (Rute) 16, IES Santa Bárbara (Málaga) 13, IES La Rosaleda (Málaga) 8 y, por último, IES Valle del Azahar (Cártama) 7. Estos centros conforman parte del estudio al atender la petición de realizar las encuestas desde un primer momento, siendo aquellos de los que se obtuvo una respuesta. Asimismo, en algún caso, las relaciones previas y la colaboración con estos centros en diferentes actividades han facilitado este procedimiento.

Las respuestas a estas encuestas se realizaron garantizando en todo momento el anonimato del alumnado, dotando a los resultados de gran objetividad. Asimismo, la mayor parte del alumnado que cursaba esta asignatura han respondido a las encuestas, obteniendo una muestra estadísticamente representativa de estos grupos seleccionados.

Para el diseño de la encuesta se establecieron un total de 15 preguntas o ítems agrupados en cuatro clústeres (Tabla 1). Estos fueron diseñados con la finalidad de obtener resultados comparables entre respuestas, pudiendo así tener datos útiles para alcanzar los objetivos de investigación. La codificación de los clústeres es:

1. Información general e introductoria: Preguntas de introducción y carácter sencillo con la finalidad de esquematizar y clasificar al alumnado encuestado. Se evitaron preguntas personales debido a que tanto los centros como el alumnado han permitido hacer la encuesta de manera voluntaria.
2. Perfiles profesionales de la Geografía: Los ítems de este apartado responden a la necesidad de determinar si el alumnado encuestado conoce la realidad y la práctica del trabajo profesional del geógrafo y/o hacia qué disciplina enfocan ciertos aspectos del análisis y trabajo en situaciones de gestión territorial. ¿El alumnado con una edad mayoritariamente comprendida entre 16 y 18 años sabe a qué se dedica un geógrafo?
3. Perspectiva profesional: Este apartado pretende conocer de manera general si las personas encuestadas están interesadas en trabajos correspondientes a las diferentes ramas de la Geografía.
4. Saberes en Geografía: El diseño de este apartado es conocer y/o comprobar el problema del currículum educativo en materia de Geografía e Historia, así como la enseñanza de sus contenidos.

	Clúster	Ítems
1	Información general e introductoria	A. Centro/Instituto al que pertenece B. Municipio (Provincia) C. Curso escolar D. ¿Qué asignatura te gusta más?
2	Perfiles profesionales de la Geografía	E. En un contexto de cambio climático, la identificación de riesgos naturales es fundamental. ¿Qué disciplina se encarga de esta tarea? F. ¿Qué profesional crees que se encarga de planificar el urbanismo en tu ciudad? G. ¿Cuál crees que es la principal salida laboral de un geógrafo?

3	Perspectiva profesional	H. ¿Qué categoría profesional-formativa pretendes cursar en un futuro?
		I. En un futuro, ¿optarías por dirigir tu carrera profesional a la búsqueda de soluciones a retos como la despoblación, desarrollo rural, sostenibilidad o el cambio climático?
		J. A la hora de escoger una rama de conocimiento/Grado Universitario/ Formación Profesional, te guiarás por:
<hr/>		
4	Saberes en Geografía	K. ¿Cuál de estos grandes problemas sociales es el que más te preocupa en la actualidad?
		L. Respecto a la disciplina de Geografía ¿Cuál crees que es el área con la que está más relacionada?
		M. ¿Conoces los retos y metas que persiguen los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030?
		N. Teniendo en cuenta tus conocimientos previos ¿Qué entiendes por Geografía?
		O. ¿Sabes lo que es un Sistema de Información Geográfica (SIG)?

TABLA 1. Estructura general de la encuesta diseñada. Fuente: elaboración propia.

2.2. Validación de los resultados

Los resultados de las encuestas fueron evaluados a partir del Coeficiente Alfa de Cronbach (CAC), obteniendo así su grado de validez y fiabilidad (Cronbach, 1951). Este procedimiento fue llevado a cabo a través del software IBM SPSS (Licencia Corporativa de la Universidad de Málaga), obteniendo para este caso un valor de $\alpha = 0,79$.

2.3. Análisis de los indicadores universitarios en los últimos años

La fundamentación del análisis de los indicadores universitarios ha tenido como base la información estadística de Estudiantes Universitarios, siguiendo una metodología totalmente cuantitativa. Esta estadística se elabora a partir del SIIU en el que participan las propias universidades, así como las comunidades autónomas y el Ministerio de Universidades. Así, la información se encuentra recogida en el Plan Estadístico Nacional y ofrece información de gran utilidad, recalando en este caso la vinculada al número de estudiantes matriculados en el Grado de Geografía y Gestión del Territorio en cada una de las universidades andaluzas que lo ofertan (Universidad de Sevilla, Universidad de Málaga y Universidad de Granada). En este caso se ha utilizado el número total de matriculados en este grado en los últimos siete cursos académicos, es decir, desde 2015-2016 hasta la actualidad. Los datos han sido analizados y procesados a través de la plataforma Rstudio.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El tratamiento de las encuestas realizadas al alumnado revela información de gran utilidad para conocer cuál es la concepción de la Geografía en niveles académicos preuniversitarios. Cada uno de los clústeres analizados identifica aspectos que se determinan como fundamentales para llevar a cabo una estrategia que permita mejorar el estado de esta disciplina en España.

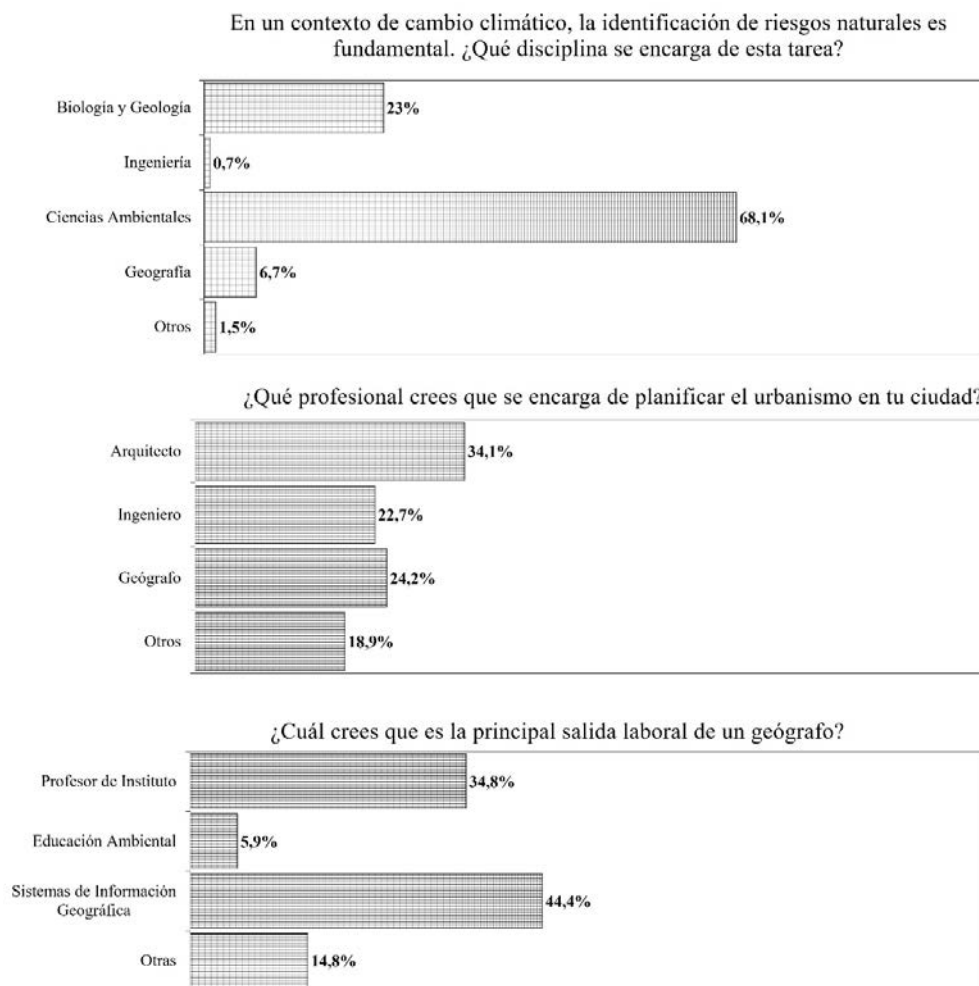
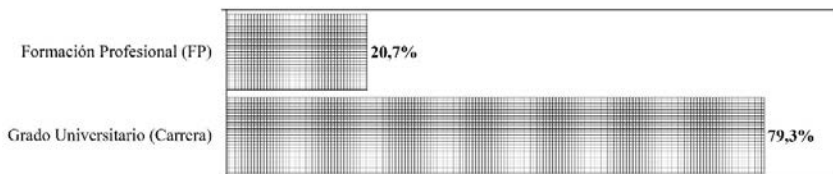


FIGURA 1. Resultados obtenidos en la encuesta para el clúster “Perfiles profesionales de la Geografía”. Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta realizada.

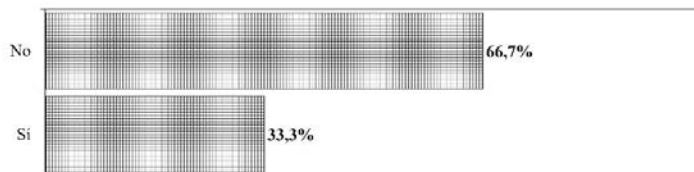
En primer lugar, las respuestas al bloque asociado al perfil profesional de la Geografía muestran cómo el alumnado no asocia directamente a la Geografía con ninguno de los puestos de trabajo señalados (urbanismo, riesgos naturales o cambio

climático). Sin embargo, sí contempla como principal salida laboral de esta disciplina el uso de los Sistemas de Información Geográfica (SIG en adelante), algo que puede estar desencadenado por la aparición del término “geográfica” en las respuestas (Figura 1). Como se recoge más adelante, el alumnado, en su gran mayoría, no conoce qué es un SIG. Además, es destacable como, tras esta salida laboral, el alumnado vincula directamente el estudio superior de la Geografía con la labor docente en institutos, cuando en realidad, este empleo engloba tan solo al 3,8% de los profesionales según datos del Colegio de Geógrafos para el año 2018. Sin embargo, pese a esta visión poco profesional del geógrafo, en la actualidad se trata de un profesional especializado en ámbitos de una creciente impronta social gracias a su carácter polivalente e interdisciplinar (Mongil & Tarroja, 2004). Según los datos del IV Informe de Perfiles Profesionales de la Geografía (Colegio de Geógrafos, 2018), la figura del geógrafo está ganando importancia en el mundo laboral. Además, por primera vez desde que existen datos, los trabajadores en el sector privado superan a los asociados a la Administración Pública.

¿Qué categoría profesional-formativa pretendes cursar en un futuro?



En un futuro, ¿optarías por dirigir tu carrera profesional a la búsqueda de soluciones a retos como la despoblación, desarrollo rural, sostenibilidad o el cambio climático?



A la hora de escoger una rama de conocimiento/grado universitario/ formación profesional, te guiarás por:

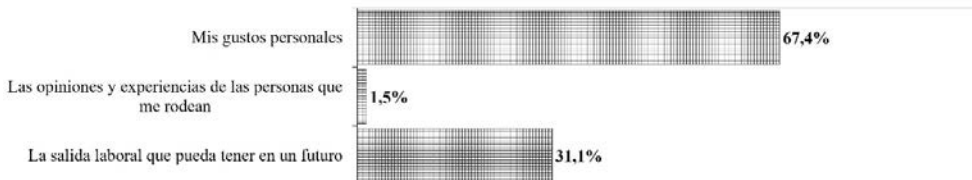


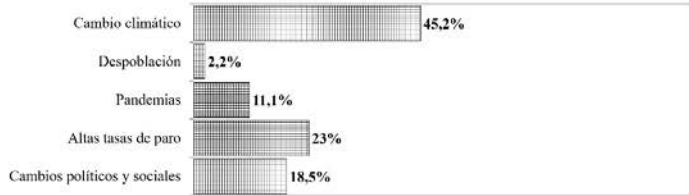
FIGURA 2. Resultados obtenidos en la encuesta para el clúster “Perspectiva profesional”. Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta realizada.

En cuanto al segundo clúster de preguntas, relacionadas con las perspectivas profesionales y formativas del propio alumnado (Figura 2), resalta que prácticamente el 80% del alumnado encuestado pretende seguir su formación a través de estudios universitarios, seleccionando una rama de conocimiento principalmente a partir de sus gustos personales (67,4%), pero en escasas ocasiones dirigiendo su carrera profesional a la búsqueda de soluciones a retos como la despoblación, desarrollo rural, sostenibilidad o el cambio climático (33,3%).

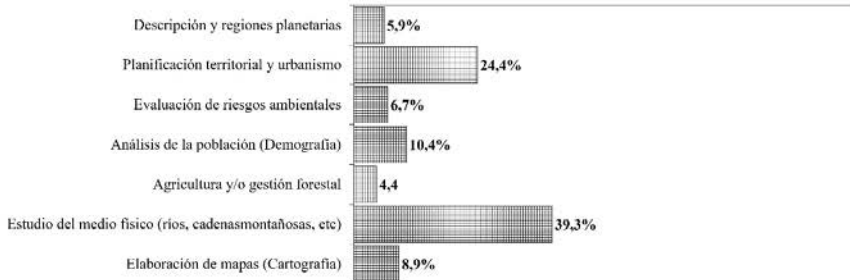
La Figura 3 muestra los resultados obtenidos para el último clúster, de saberes en Geografía, identificando aspectos que merecen de una especial atención por su carácter trascendental en el futuro de la disciplina. Así, pese a que el 66,7% de las personas encuestadas no pretende dirigir su carrera profesional a trabajar problemas como el cambio climático, este es el problema que más preocupa en la actualidad a estos (45,2%). Así pues, en España, el cambio climático ha incrementado su interés en el ámbito educativo actual al tratarse de forma más específica a partir de los últimos currículos (Martínez & Olcina, 2019). Por su parte, es destacable como la mayor parte del alumnado considera que la Geografía se relaciona plenamente con la descripción del medio físico (39,3%), es decir, como una asignatura meramente descriptiva y teórica. En esta línea, Souto González (1998) en uno de sus estudios, ya constató esta concepción de la Geografía por parte del alumnado, destacando que la problemática viene arrastrándose desde décadas atrás. A partir de su estudio, Souto concluía en que el alumnado no contemplaba significativo el aprendizaje en esta disciplina, provocando que los conocimientos de esta materia se despreciaran y olvidaran. En base a los resultados obtenido y en este contexto, más de la mitad del alumnado encuestado es capaz de definir correctamente qué es la Geografía, destacando en su mayoría que se trata de la “disciplina que se encarga de representar mediante mapas los principales límites administrativos (mapas políticos) y físicos (mapas de relieve y ríos)”.

La propuesta de mejora se vinculaba al estudio de la Geografía a partir de la resolución de problemas. Consecuentemente, en el paradigma actual ganan importancia el uso de los SIG, que, según numerosos estudios, son reconocidos como favorecedores del aprendizaje y la enseñanza basada en problemas (Milson & Earle, 2008; Kerski et al., 2013), otorgando, además, la oportunidad de mostrar la información espacial y geográfica a los alumnos desde una perspectiva diferente (Huang, 2011). Sin embargo, los resultados de las encuestas muestran que el 77% de los alumnos no conocen qué son los SIG. Buzo Sánchez (2015) y Nieto Barbero (2016) destacan este aspecto en su investigación, identificando entre otros problemas la propia formación técnica del profesorado que, sin duda, podría ser mejorada a partir del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria (del Campo et al., 2012), como titulación de carácter obligatorio para impartir docencia reglada en Educación Secundaria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (Orden EDU/3498/2011, de 16 de diciembre, por la que se modifica la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen

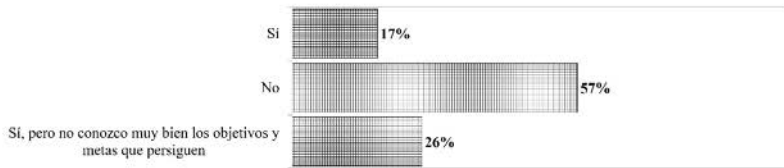
¿Cuál de estos grandes problemas sociales es el que más te preocupa en la actualidad?



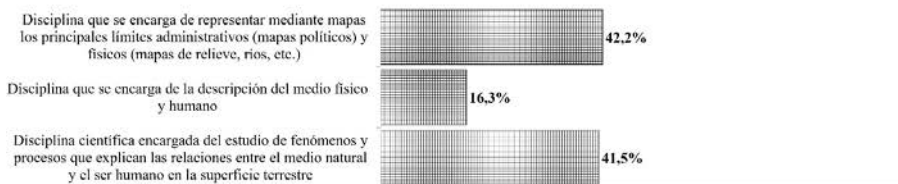
Respecto a la disciplina de geografía ¿cuál crees que es el área con la que está más relacionada?



¿Conoces los retos y metas que persiguen los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) de la agenda 2030?



Teniendo en cuenta tus conocimientos previos ¿qué entiendes por geografía?



¿Sabes lo que es un sistema de información geográfica (SIG)?

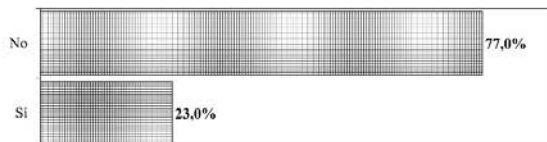


FIGURA 3. Resultados obtenidos en la encuesta para el clúster “Saberes en Geografía”. Fuente: elaboración propia a partir de la encuesta realizada.

los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas).

Por su parte, los ODS de la Agenda 2030 tan solo son conocidos por el 17% del alumnado encuestado. Sin embargo, son numerosos los trabajos que recalcan las posibilidades de aplicación didáctica de estos, al abordarse los problemas sociales relevantes (Canal et al., 2012; Corrales & Garrido, 2021). Corrales y Garrido (2021) identifican en su estudio este contenido como fundamental para la mejora del aprendizaje transversal en Ciencias Sociales y, concretamente, en Geografía. En la misma línea, es relevante como en la LOMLOE, el término “desarrollo sostenible” se repite hasta un total de 21 ocasiones, concretamente entre saberes, contenidos y desarrollo de competencias educativas. Si hacemos la búsqueda en la Instrucción 1/2022⁴ son 26 los resultados referidos a los ODS. Por lo tanto, los nuevos programas europeos a los que se adaptan las nuevas leyes en materia educativa en España apuestan por el Desarrollo Sostenible. Si hacemos la búsqueda en la Instrucción 9/2020 (derogada), en muchos criterios de evaluación referidos a diferentes asignaturas si aparece el desarrollo sostenible, pero, dentro de los contenidos solo aparecen en el bloque 2 de Geografía e Historia de 3º de la E.S.O y de la siguiente manera: “Desarrollo sostenible. La apuesta de Andalucía por el desarrollo sostenible: inclusión social, desarrollo económico, sostenibilidad medioambiental y buena gobernanza.” Por lo tanto, si el desarrollo sostenible es parte de los contenidos del aprendizaje de la asignatura de Geografía e Historia, ahora, que es un pilar fundamental y justificativo del futuro educativo en España, ¿qué papel juega la enseñanza de nuestra disciplina?

Previamente a la publicación de la Agenda 2030 en el año 2015, ya se hablaba del concepto de desarrollo sostenible y su vinculación con la disciplina de Geografía, como expone Toro Sánchez (2007).

El proyecto de un desarrollo sostenible o perdurable requiere, por definición, conciliar dos grandes objetivos tradicionalmente enfrentados: el progreso humano y la conservación de los recursos naturales. Ello implica utilizar enfoques y herramientas metodológicas que estén a caballo entre las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales. La Geografía cumple con tal condición. Tradicionalmente, la Geografía ha sido entendida como síntesis entre disciplinas.

⁴ Instrucción Conjunta 1 /2022, De 23 de junio, de la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa y de la Dirección General de Formación Profesional, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que impartan Educación Secundaria Obligatoria para el curso 2022/2023.

Por lo tanto, es competencia de la Geografía y su interrelación con las demás asignaturas el desarrollo del aprendizaje en Desarrollo Sostenible.

Este último clúster de preguntas identifica como aspectos fundamentales en la disciplina geográfica y en la propia profesión del geógrafo se determinan como desconocidas entre el alumnado. A pesar de los esfuerzos realizados, existen problemas vinculados a esta concepción geográfica que no han sido revertidos (Lara y Moraga, 2018). Es por ello por lo que se determina trascendental aunar esfuerzos y ejercer estrategias conjuntas para la promoción y proyección de la disciplina (Tarroja, 2004), considerando fundamental la participación de todos los colectivos existente y resaltando la figura del Colegio de Geógrafos. Además, entendiendo la problemática descrita en niveles preuniversitarios, es necesaria la máxima implicación del profesorado de niveles de enseñanza secundaria para alcanzar este objetivo (Romero González, 2001).

En resumen, los resultados obtenidos a través de las encuestas realizadas identifican una problemática en la concepción de la Geografía por parte del alumnado preuniversitario, comparable a la reconocida en otros estudios similares (Lara y Moraga, 2018). Los alumnos de secundaria consideran la geografía aburrida, poco interesante y de escasa utilidad (Doubrava, 2018), algo que se reafirma al observar el desconocimiento por parte del alumnado de aspectos fundamentales en Geografía y en las posibilidades laborales que ofrece la formación en la disciplina. Esta concepción, incluso se ve agravada por aspectos tan importantes como, por un lado, las opiniones de los propios familiares del alumnado que, según resultados del estudio llevado a cabo por Fernández et al. (2010), señalan no encontrar ninguna utilidad a los aprendizajes geográficos o, por otro lado, la identificación de resultados negativos en cuanto a la motivación-concepción de los diferentes actores participantes en la acción educativa de la materia (Marrón-Gaite, 2011).

Paralelamente, entre otras consecuencias de la vida cotidiana, los estudios universitarios se están viendo claramente mermados. Garrido Cumbre et al. (2011) recalcan en su estudio como los estudiantes preuniversitarios y su entorno se encuentran influenciados por los comentados estereotipos, repercutiendo directamente en el escaso interés por formarse en Geografía en la etapa universitaria. Así pues, hay que ser cauto, no es posible aventurar que esta concepción de la disciplina sea el motivo de un cierto decrecimiento en el número de matriculados en los estudios universitarios. Sin embargo, la realidad identifica, a partir de los datos ofrecidos por el Ministerio de Universidades correspondientes al número de matriculados en el Grado de Geografía y Gestión del Territorio en las diferentes universidades andaluzas que lo ofertan una evolución decreciente en los últimos siete años (Figura 4). La Universidad de Sevilla se identifica como aquella donde el número de matriculados es mayor y donde, en el último curso académico, se ha revertido ligeramente la tendencia decreciente arrastrada en los años anteriores.

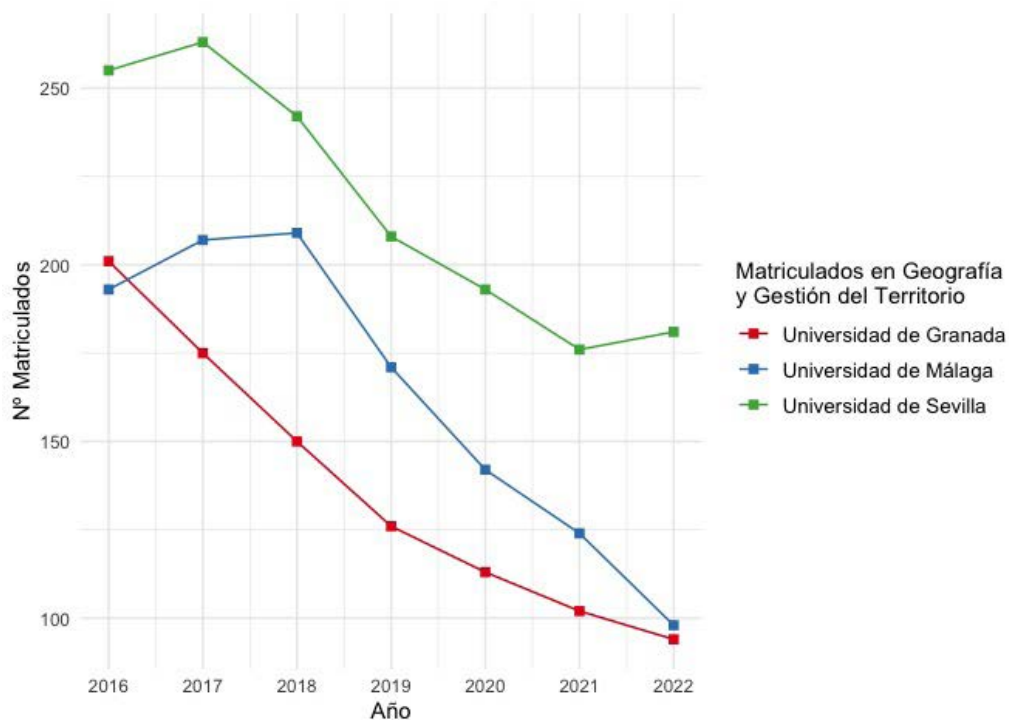


FIGURA 4. Evolución del número de matriculados en el Grado de Geografía y Gestión del Territorio en las diferentes universidades andaluzas que lo ofertan desde el curso académico 2015-2016 hasta la actualidad. Fuente: Elaboración propia. Ministerio de Universidades.

En este sentido, la nueva ley educativa (LOMLOE), así como el RD 217/2022⁵ y las Instrucciones comunitarias pueden identificarse como una oportunidad para la Geografía en España. Teniendo en cuenta los resultados de las encuestas realizadas en este trabajo, hay que encontrar una relación y sentido al nuevo paradigma que circunscribe la nueva ley educativa (LOMLOE), y con su puesta en marcha, el nuevo RD 217/2022. Los tres bloques de la asignatura “Geografía e Historia”, identificados como pilares-saberes básicos para fundamentar el aprendizaje, se determinan como elementos clave para la evolución de la disciplina y de la educación geográfica en el contexto actual. En primer lugar, el bloque (i) Retos del mundo actual, se introduce afirmando que “contribuye a que en todos los cursos se preste especial atención a los desafíos y problemas del presente y del entorno local y global, y está destinado a despertar en el alumnado una

⁵ Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

mirada crítica y responsable”. Por lo tanto, es esencial abordar en su aprendizaje temas relacionados con los problemas sociales que se exponen en la pregunta 2 de la encuesta.

Por su parte, el bloque (ii) Sociedades y Territorios, la ley subraya que “está orientado a la aplicación de estrategias y métodos de las ciencias sociales y, en concreto, de los procedimientos y las técnicas que aportan la Geografía y la Historia, a través de metodologías diversas, como pueden ser el trabajo por proyectos, el desarrollo de experiencias de investigación y otras propuestas basadas en el aprendizaje inductivo y la experimentación”. Atendiendo a esta orientación ¿utiliza el alumnado las Técnicas de Información Geográfica (TIG) para el desarrollo de su aprendizaje? El 77% de las respuestas de las encuestas sobre si conocen los que es un SIG es que no. No obstante, este bloque otorga una nueva oportunidad y un impulso más tecnológico y práctico de la Geografía, pudiendo generar una concepción menos asentada en lo plenamente teórico y descriptivo.

Respecto al bloque (iii) Compromiso Cívico Local y Global, en la ley podemos observar que atiende a “la importancia de este componente, que integra, además de valores y actitudes, otros ámbitos asociados al desarrollo personal del alumnado”. Sin embargo, el 66% del alumnado no pretende enfocar su carrera profesional a la búsqueda de soluciones sobre los principales problemas actuales. Teniendo en cuenta lo subrayado en las nuevas bases educativas y las respuestas de las encuestas con el desarrollo de un aprendizaje descrito por una ley anterior, ¿será el aprendizaje de la asignatura de Geografía e Historia, junto con sus métodos y técnicas, una puesta en valor para los problemas sociales actuales? Además, en la justificación de estos tres bloques, la ley apuesta por “La capacidad de contextualizar los aprendizajes y conectarlos con problemas actuales y retos del presente, desde una perspectiva interpretativa del tiempo y comprensiva del espacio, facilita el dotarlos de funcionalidad, interés y utilidad para el alumnado, permitiendo así crear escenarios diversos en los que desarrollar iniciativas y proyectos en situaciones reales que propicien la participación y el compromiso con el entorno y la comunidad”.

Por todas estas razones, y teniendo en cuenta los nuevos enfoques de enseñanza-aprendizaje recogidos en las bases legales educativas en España, la disciplina geográfica, así como el desarrollo de sus técnicas e instrumentos de análisis, son esenciales para la motivación, solución y salida a respuestas de los nuevos retos y problemas del S.XXI.

4. CONCLUSIONES

Los resultados derivados de las encuestas han confirmado una actitud del alumnado preuniversitario muy vinculado a la imagen tradicional de la Geografía. Este trabajo ha permitido llevar a cabo una reflexión sobre en qué punto se encuentra la disciplina

en niveles de secundaria y Bachillerato, destacando ciertos aspectos que se identifican como fundamentales para la puesta en marcha de mecanismos que impulsen una nueva concepción e imagen de esta.

Perfiles profesionales asociados a la Geografía como la evaluación de riesgos ambientales o la planificación territorial, rara vez son asumidos por el alumnado como una salida laboral de la disciplina. La connotación descriptiva tiene un peso preponderante, asumiendo que el nicho de mercado por excelencia de la Geografía sigue siendo el ámbito docente en niveles de Educación Secundaria. En la misma línea, es destacable como pese a existir una gran preocupación por aspectos como el cambio climático, no hay un claro interés por dirigir la carrera profesional hacia estos ámbitos, pudiendo estar motivado por esta visión poco atractiva de la Geografía. Consecuentemente, se ha determinado un reflejo en el interés por cursar los estudios de Grado, con tendencias a la baja en las diferentes universidades andaluzas que ofertan el Grado en Geografía y Gestión del Territorio.

En último lugar, uno de los aspectos de mayor relevancia y preocupación viene dado por los resultados obtenidos en el último bloque de la encuesta “Saberes en Geografía”. Los ODS y los SIG, elementos básicos en geografía, siguen identificándose como grandes desconocidos entre el alumnado. Sin embargo, las nuevas bases legales en materia educativa abren la posibilidad a la disciplina de dar un paso adelante. Su redacción incorpora de forma directa el trabajo en problemas sociales, vinculados con los ODS y, además, fomenta el uso de metodologías activas a partir de las competencias digitales, donde recalca en este ámbito el uso directo de las TIG. Las adaptaciones de esta ley con respecto a las recomendaciones del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, en materia educativa, así como las políticas de países vecinos y los programas actuales como la Agenda 2030, podrían determinar un nuevo devenir de la Educación en Geografía.

Por otra parte, las principales dificultades a las que se ha enfrentado este trabajo están asociadas a la realización y análisis de las encuestas. Así pues, ha existido cierta limitación para encontrar colaboración en centros para el desarrollo de las encuestas entre el alumnado y, por otro lado, la ejecución de estas en la asignatura de Geografía e Historia (4º ESO) y Geografía de España (2º Bachillerato) ha podido condicionar en cierto modo la respuesta a ciertas cuestiones. Así, el número de encuestas realizadas debería aumentarse de cara a optimizar la muestra y obtener una mayor validez en los resultados. De este modo, se podría obtener una mayor aproximación a la concepción de la Geografía en la etapa preuniversitaria en la comunidad andaluza. No obstante, puede entenderse como una evaluación preliminar o prueba piloto con una clara aplicabilidad a una mayor escala y de la que ha sido posible extraer unas primeras conclusiones. Igualmente, de cara a futuras investigaciones y en consecuencia con los resultados obtenidos, resulta fundamental realizar una tarea de seguimiento activo para evaluar la

influencia y puesta en marcha de la nueva ley educativa en la disciplina geográfica, a salvaguarda del proceso de adaptación que requiere la puesta en marcha en los métodos de enseñanza-aprendizaje.

REFERENCIAS

- Buzai, G. D. (2015). Geografía global y Neogeografía. La dimensión espacial en la ciencia y la Sociedad. *Global Geography and Neogeography, spatial dimension in Science and society. Polígonos. Revista De Geografía*, 27, 49–60. <https://doi.org/10.18002/pol.v0i27.3246>
- Buzo Sánchez, I. (2015). Posibilidades y límites de las TIC en la Enseñanza de la Geografía. *Ar@cne. Revista electrónica de recursos en Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales*, 195.
- Canal, M., Costa, D., & Santisteban, A. (2012). El alumnado ante problemas social relevantes: ¿Cómo los interpreta? ¿Cómo piensa la participación? In *XXIII Simposio Internacional Didáctica de las Ciencias Sociales. Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales* (pp. 527-535). Sevilla: Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales: Díada Editora
- Claudino, S. (2001). *Portugal através dos Manuais escolares de Geografia. Século XIX. As imagens intencionais*. Universidad de Lisboa.
- Colegio de Geógrafos (2018). IV Informe. Perfiles profesionales de la Geografía. Recuperado de: <https://www.geografos.org/wp-content/uploads/2019/04/Perfiles-deGe%C3%B3grafos-de-Profesionales-2018.-22-Marzo.-Asamblea.-AMP-UA.pdf>
- Corbetta, P. (2010). *Metodología y técnicas de investigación social* (2.a ed.). Madrid: McGraw Hill.
- Corrales Serrano, M., & Garrido Velarde, J. (2021). Los objetivos de desarrollo sostenible como contenido transversalen la enseñanza de la Geografía. Una experiencia de gamificación en 1.º de ESO. *Didacticae*, 9, 7-23. <https://doi.org/10.1344/did.2021.9.7-24>
- Cronbach, L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16 (3), 297- 334. Retrieved from: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.452.6417&rep=rep1&type=pdf>
- De Miguel, R. (2013). Geoinformación e innovación en la enseñanza-aprendizaje de la geografía: un reto pendiente en los libros de texto de secundaria. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 27, 67-90. <https://doi.org/10.7203/DCES.27.2344>

- De Miguel González, R., Claudino, S., & Souto, X. M. (2016). La utopía de la educación geográfica en las Declaraciones Internacionales de la UGI. Retrieved from: <https://www.ub.edu/geocrit/xiv-coloquio/deMiguelClaudinoSouto.pdf>
- del Campo, A., Romera, C., Capdevila, J., Nieto, J. A., & de Lázaro, M. L. (2012). Spain: Institutional initiatives for improving Geography teaching with GIS. In *International perspectives on teaching and learning with GIS in secondary schools* (pp. 243-253). Springer.
- Del Canto, E., & Silva, A. S. (2013). Metodología cuantitativa: abordaje desde la complementariedad en ciencias sociales. *Revista de Ciencias Sociales*, 141, 25-34. <https://doi.org/10.15517/rsc.v0i141.12479>
- Delgado Peña, J. J., & Rodrigo Comino, J. (2012). El trabajo de campo y las competencias geográficas en el estímulo para el estudio de la Geografía: aplicación en un aula de 2o de Bachillerato. *Didáctica Geográfica*, 13, 35-56. Retrieved from: <https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/95/0>
- Doubrava, L. (2018). Zeměpis žáky nebaví!: Předmět, který paradoxně doplácí na svoji hraniční pozici [Geography does not attract pupils!: A school subject that paradoxically pays off to its frontier position]. *Učitelské noviny*, 121(10), 4-7
- Fernández Caso, M. V., Gurevich, R., Souto, P., Bachmann, L., Ajón, A., & Quintero, S. (2010). La imagen pública de la geografía. Una indagación desde las visiones de profesores y padres de alumnos secundarios. *Biblio 3w: revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales*, 15. Retrieved from: <https://raco.cat/index.php/Biblio3w/article/view/171614>.
- Garrido-Cumbrera, M., De Azpillaga, L. G. P., Martín, M., & Lara, E. (2011). La imagen de la Geografía en la titulación de Geografía y gestión del territorio de la Universidad de Sevilla: Situación actual (2008-2011) y propuestas para su mejora. En J. J. Delgado, M. L. Lázaro y M. J. Marrón, M.J. (Eds). *Aportaciones de la Geografía en el aprendizaje a lo largo de la vida* (72-82). Málaga: Universidad de Málaga y Asociación de Geógrafos Españoles. Retrieved from: http://didacticageografia.age-geografia.es/docs/Publicaciones/2011_Aportaciones_Geografia.pdf
- Huang, K. H. (2011). A GIS-Interface Web Site: Exploratory Learning for Geography Curriculum. *Journal of Geography*, 110(4), 158-165. <http://doi.org/10.1080/00221341.2011.542474>
- Iglesias Pascual, R. (2018). Geografía, emoción y aprendizaje para el alumnado de la Sociedad Digital. *Didáctica Geográfica*, 19. Retrieved from: <https://www.didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/414>

- Instituto Geográfico Nacional. (s.f.). *Glosario de términos geográficos para las pruebas de acceso a la universidad*. Retrieved from: <https://www.ign.es/web/ign/portal/recursos-educativos/glosario-IGN-AGE>
- Kerski, J. J., Demirci, A. & Milson, A. J. (2013). The Global Landscape of GIS in Secondary. Education. *Journal of Geography*, 112(6), 232-247. <http://doi.org/10.1080/00221341.2013.801506>
- Kipling, R. (1998). El papel educativo de la Geografía: reflexiones sobre los fines y desafíos actuales. *Revista da Faculdade de Letras – Geografia*, 1(XIV), 11-37.
- Knecht, P., Spurná, M., & Svobodová, H. (2020). Czech secondary pre-service teachers' conceptions of geography. *Journal of Geography in Higher Education*, 44(3), 458-473. <https://doi.org/10.1080/03098265.2020.1712687>
- Lara Fuillerat, J. M., & Moraga Campos, J. (2018). Percepción del alumnado del IES “El Tablero” (Córdoba) sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Geografía. *Didáctica Geográfica*, 19, 149-167. <https://doi.org/10.21138/DG.420>
- López, P. & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Marrón-Gaite, M. J. (2011). Educación geográfica y formación del profesorado. Desafíos y perspectivas en el Nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Boletín De La Asociación De Geógrafos Españoles*, 57, 313-341. <https://bage.age-geografia.es/ojs/index.php/bage/article/view/1386>
- Martín Vide, J. (2011). Reflexionando sobre la Geografía. In *Geografía, retos ambientales y territoriales*. XXII Congreso de Geógrafos Españoles. Universidad de Alicante.
- Martínez, L. C., & Olcina, J. (2019). La enseñanza escolar del tiempo atmosférico y del clima en España: currículo educativo y propuestas didácticas. *Anales de Geografía de la Universidad Complutense*, 39(1), 125-148. <https://doi.org/10.5209/aguc.64680>
- Milson, A. J., & Earle, B. D. (2008). Internet-Based GIS in an Inductive Learning Environment: A Case Study of Ninth-Grade Geography Students. *Journal of Geography*, 106(6), 227-237. <http://doi.org/10.1080/00221340701851274>
- Mongil, D., & Tarroja, A. (2004). Los perfiles profesionales de la Geografía en España. En *La geografía española ante los retos de la sociedad actual* (351-374). Aportación española al XXX Congreso de la Unión Geográfica Internacional, Glasgow 2004.
- Moreno Jiménez, A. (1998). El papel educativo de la Geografía: reflexiones sobre los fines y desafíos actuales, *Revista da Faculdade de Letras-Geografia*, 1 (XIV), 11-37. Retrieved from: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1606.pdf>

- Nieto Barbero, G. (2016). *Análisis de la práctica educativa con SIG en la enseñanza de la geografía de la educación secundaria. Un estudio de caso en Baden-Württemberg, Alemania*. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona.
- Romero González, J. (2001). Transición y nueva agenda de la geografía española. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 31, 149-157. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/28081113_Transicion_y_nueva_agenda_en_la_geografia_espanola
- Souto González, J. M. (1998). *Didáctica de la Geografía*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Souto González, X. M. (2013). Didáctica de la geografía y currículo escolar. In Miguel, R. de, Lázaro, M. L. de, & Marrón, M. J. (Coords.), *Innovación en la enseñanza de la geografía ante los desafíos sociales y territoriales* (pp. 121-147). Zaragoza: Institución Fernando el Católico.
- Tarroja, A. (2004). El Colegio de Geógrafos: una institución para promocionar la utilidad social de la geografía como profesión. In García Ramón M.D. et al. (Eds.), *La geografía española ante los retos de la sociedad actual* (pp 423-446). XXX Congreso de la Unión Geográfica Internacional: Glasgow. Madrid, Comité Español de la Unión Geográfica Internacional. Retrieved from: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8146561>
- Toro-Sánchez, F. J. (2007). El Desarrollo Sostenible: un concepto de interés para la Geografía. *Cuadernos Geográficos*, 40, 149-181. Retrieved from: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/cuadgeo/article/view/1168>