

## VALORACIÓN CRÍTICA SOBRE EL TRATAMIENTO DE LA GEOGRAFÍA DE EUROPA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. UN ESTUDIO DE CASO A PROPÓSITO DEL ANÁLISIS DE MANUALES ESCOLARES<sup>1</sup>

Critical assessment on how european geography is dealt with in compulsory secondary education. A case study for textbook analysis

Valoração crítica sobre o tratamento da geografia da europa na educação secundária obrigatória. Um estudo de caso sobre a análise de manuais escolares

Xosé Carlos Macía-Arce

Universidade de Santiago de Compostela - USC  
[carlos.macia@usc.es](mailto:carlos.macia@usc.es)

Francisco Rodríguez-Lestegás

Universidade de Santiago de Compostela - USC  
[f.lestegas@usc.es](mailto:f.lestegas@usc.es)

Francisco Xosé Armas-Quintá

Universidade de Santiago de Compostela - USC  
[francisco.arms@usc.es](mailto:francisco.arms@usc.es)

**Resumen:** En la educación secundaria obligatoria en Galicia (España), los contenidos sobre geografía e historia suelen estar recogidos en manuales escolares desarrollados por algunas de las editoriales más prestigiosas del país (Anaya, Vicens Vives, Santillana y SM entre otras). Analizar los contenidos de estos manuales, dada su significación en los procesos de formación del alumnado, representa una de las grandes líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. Acogiéndose a esta línea de investigación, el artículo que se presenta tiene como pretensión revisar con sentido crítico los contenidos sobre geografía de Europa recogidos en cuatro editoriales para los cursos que conforman la educación secundaria obligatoria. Previamente, para interpretar estos contenidos el artículo comienza con una breve reflexión relacionada con los aspectos más relevantes de la introducción curricular referida a la materia de *Geografía e Historia* que se imparte en Galicia.

**Palabras clave:** didáctica de la geografía; educación secundaria obligatoria; currículo oficial; análisis de manuales escolares; geografía de Europa.

**Abstract:** In compulsory secondary school education in Galicia (Spain), the geography and history contents are usually included in school textbooks from some of the most prestigious publishers in the country (Anaya, Vicens Vives, Santillana and SM among others). These manuals' content analysis, given their significance in the processes of student training, represents one of the main lines of research in the teaching of social sciences. Taking in to account this line of research the article presented aims to review, from a critical point of view, the contents on the Geography of Europe gathered from four editorials used in compulsory secondary education courses. Prior, to interpret these contents, the article begins with a brief reflection of the most relevant aspects in the curriculum for the subject of Geography and History being taught in Galicia.

<sup>1</sup> Este trabajo ha contado con financiación del Programa Estatal de Investigación, Desarrollo e Innovación Tecnológica orientada a los Retos de la Sociedad (CSO2016-75236-C2-1-R) y del Plan Nacional de I+D+i del Gobierno de España (EDU2015-65621-C3-1-R) cofinanciado con fondos FEDER de la Unión Europea.

**Keywords:** Teaching of geography, compulsory secondary school education, official curriculum, textbook analysis, Geography of Europe.

**Resumo:** Na educação secundária obrigatória na Galiza (Espanha), os conteúdos de geografia e história costumam estar recolhidos em manuais escolares elaborados por algumas das editoriais mais prestigiosas do país (Anaya, Vicens Vives, Santillana e SM entre outras). Analisaremos os conteúdos destes manuais representa, pela sua importância nos processos de formação do alumnado, uma das grandes linhas de pesquisa na didática das ciências sociais. Tomando esta linha de pesquisa, o artigo apresentado quer revisar com sentido crítico os conteúdos de geografia de Europa elaborados por quatro editoriais para os cursos da educação secundária obrigatória. Previamente, para interpretar estes conteúdos, o artigo começa com uma breve reflexão sobre os aspectos mais relevantes da introdução curricular referida à matéria de Geografia e História ensinada na Galiza.

**Palavras-chave:** Didática da Geografia, educação secundária obrigatória, currículo oficial, análise de manuais escolares, Geografia da Europa.

## INTRODUCCIÓN

El manual escolar es una de las herramientas clave en la programación didáctica de una clase (Souto, 2002), pero, al mismo tiempo, también es cierto que su uso no es imprescindible ni obligatorio. De hecho, son muchos los profesores en activo que prefieren apostar por modelos didácticos alternativos al margen de cualquier propuesta teórico-práctica ofrecida por un manual determinado. Esta circunstancia, sin embargo, no quita que el manual constituya una referencia más para estos profesores, o cuando menos un punto de partida para hacerse una idea de lugar sobre el alcance o dimensión de los contenidos a los que se van a enfrentar durante el desarrollo de un curso académico. Este mismo tipo de profesorado podría llegar a utilizar el manual para extraer ciertas informaciones, o bien para hacer uso de alguna de las actividades prácticas que propone.

Por otra parte, también son muchos, quizás mayoría, los profesores que deciden hacer del uso del manual su apuesta didáctica definitiva, a pesar de los muchos errores u omisiones que este pudiera contener. Así, para estos profesores el uso del manual se convierte en su única referencia, dejando al margen, o bien en posiciones muy retrasadas, cualquier otro tipo de herramienta o alternativa didáctica en el ejercicio práctico de sus funciones como docentes.

En la educación secundaria obligatoria en Galicia (España), los contenidos sobre geografía e historia suelen estar recogidos en manuales escolares desarrollados por algunas de las editoriales más prestigiosas del país (Anaya, Vicens Vives, Santillana y SM entre otras). Analizar los contenidos de estos manuales, dada su significación en los procesos de formación del alumnado, representa una de las grandes líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales (Sebastiá & Tonda, 2015). Así, acogéndose a esta línea de investigación, el artículo que se presenta tiene como principal pretensión la revisión crítica de los contenidos sobre geografía de Europa recogidos en varias editoriales para los cuatro cursos que conforman la educación secundaria obligatoria. Sin duda, una investigación más exhaustiva, enfocada a la revisión de todos los contenidos y no solo de aquellos referidos a la geografía de Europa, o bien un estudio comparado trabajando con más manuales, resultaría más esclarecedor, no obstante, el análisis que se propone en este

artículo podría ser suficiente para evidenciar algunas de las deficiencias que se suelen presentar en estos manuales.

Por otra parte, para interpretar de una forma correcta los contenidos de un manual es preciso conocer previamente las propuestas oficiales que se recogen en el currículo de referencia (Ciscar, Santiago & Souto, 2012). Siendo así, el artículo comienza con una breve reflexión relacionada con los aspectos más relevantes de la introducción curricular referida a la materia de *Geografía e Historia* que se imparte en la educación secundaria obligatoria en Galicia (Macía, Rodríguez & Armas, 2017a).

## **LA PROPUESTA CURRICULAR GALLEGA PARA ENSEÑAR Y APRENDER GEOGRAFÍA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

El currículo de educación secundaria obligatoria para la Comunidad Autónoma de Galicia se legisla por el DECRETO 86/2015<sup>2</sup>. La etapa de educación secundaria obligatoria, ESO en su forma abreviada, abarca cuatro cursos escolares distribuidos en dos ciclos. El primero de estos ciclos se inicia con 12 años de edad y finaliza tres años después. El segundo está integrado por un único curso escolar y finaliza cuando el estudiante alcanza los 16 años de edad. En esta etapa, la geografía se imparte dentro de la materia *Geografía e Historia*, una asignatura troncal<sup>3</sup> y obligatoria en todos los cursos que forman parte de la ESO (DECRETO 86/2015, 25.449-25.452).

En la introducción curricular de esta materia se puede leer que “las disciplinas de Geografía e Historia son dos importantes ejes vertebradores para el conocimiento de la sociedad, ya que abarcan la realidad humana y social desde una perspectiva global e integradora, y ofrecen una mayor capacidad para la estructuración de los hechos sociales” (DECRETO 86/2015, 26.410). Este principio es muy generoso con el estudio de la sociedad y, sin duda, apuesta por un conocimiento geográfico e histórico global. Sin embargo, es llamativo que en la introducción de una materia relacionada con la geografía no se haga ninguna referencia a la relación de esta con el espacio. La omisión de palabras clave en geografía (espacio, pero también región o territorio) puede conducir al error conceptual o de interpretación de la materia.

---

<sup>2</sup> El Estatuto de Autonomía de Galicia establece que es competencia plena de la Comunidad Autónoma el reglamento y la administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades. No obstante, le corresponderá al Gobierno de España el diseño del currículo básico en relación con los objetivos, competencias, contenidos, criterios de evaluación, estándares y resultados de aprendizaje evaluables, con el fin de asegurar una formación común y oficial para todo el territorio nacional (DECRETO 86/2015, 25.434-25.435). Esta competencia se recoge en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).

<sup>3</sup> En la etapa de educación secundaria obligatoria, el currículo se organiza en materias troncales, específicas y de libre configuración autonómica (DECRETO 86/2015, 25.449). En relación con la gestión de las materias troncales, le corresponde al gobierno de la comunidad autónoma complementar y secuenciar en cursos todos los contenidos, realizar recomendaciones metodológicas, completar los criterios de evaluación y fijar el horario lectivo máximo. Además, los centros docentes podrán completar contenidos, así como diseñar e implantar métodos pedagógicos y didácticos propios. Por otra parte, los contenidos de las materias específicas son establecidos por la comunidad autónoma. Además, con este tipo de materias, el gobierno local complementa los criterios de evaluación, realiza recomendaciones metodológicas y fija el horario correspondiente. Los centros docentes son competentes para complementar los contenidos e implantar métodos pedagógicos y didácticos propios. Por último, el bloque de materias de libre configuración autonómica representa el mayor nivel de autonomía. En este tipo de materias, la comunidad autónoma establece los contenidos, los criterios de evaluación, los estándares de aprendizaje y las recomendaciones metodológicas. Los centros docentes son competentes para configurar su propia oferta formativa a través de la implantación de métodos pedagógicos y didácticos propios (DECRETO 86/2015, 25.435-25.436).

También se puede leer que “... la sociedad actual, cada vez más compleja, requiere la intervención de otras disciplinas como la economía, la sociología, la ecología o la historia del arte, que aportan análisis diferentes y complementarios, para la mejor comprensión de la realidad social” (DECRETO 86/2015, 26.410). Esta afirmación apuesta claramente por el enfoque multidisciplinar, pero no es menos cierto que la expresión necesita, al menos, un par de aclaraciones. En primer lugar, solo menciona cuatro disciplinas concretas, en principio relacionadas con las ciencias sociales, y omite a todas las demás. ¿Quiere decir esto que la ciencia política o la antropología quedan excluidas de cualquier análisis multidisciplinar en geografía e historia? Por otra parte, el texto no matiza las aportaciones de otras ciencias que sí cita, como la ecología o la historia del arte. Evidentemente, todas las ciencias suman, pero sería conveniente aclarar cómo y por qué se consideran en una disciplina escolar relacionada con la geografía y la historia.

Otra afirmación a tener en cuenta recoge que “en ESO, la materia de Geografía e Historia pretende profundizar en los conocimientos adquiridos por el alumnado en la educación primaria; favorecer la comprensión de los acontecimientos, los procesos y los fenómenos sociales en el contexto en que se producen, teniendo siempre en consideración las escalas de estudio (el mundo, Europa, España y Galicia)...” (DECRETO 86/2015, 26.410). Aquí sí que hay una referencia conceptual relacionada con la geografía porque habla de escalas y cita al Mundo, Europa, España y Galicia. Curiosamente, en educación primaria el orden de aparición de los contenidos es exactamente el contrario. Los dos primeros años representan la toma de contacto del alumnado con su espacio más inmediato (la familia, la escuela, el barrio, la aldea...), el tercero mantiene esa línea e introduce Galicia, el cuarto profundiza en la comunidad autónoma y al mismo tiempo la presenta en España, el quinto fortalece el conocimiento geográfico nacional y presta una atención especial a las relaciones entre España y Galicia, y, por último, en sexto curso se trabaja Europa y España como parte de la Unión Europea (DECRETO, 105/2014). Los contenidos que pasan, por lo general, completamente desapercibidos en la educación primaria son aquellos que se relacionan con el Mundo. A lo sumo, los manuales pueden presentar un mapamundi, o bien una propuesta de proyecto relacionada con alguno de los grandes problemas del planeta (superpoblación, pobreza, emigración...), pero, por nuestra experiencia en el análisis de manuales escolares, nunca como tema propio para la enseñanza y aprendizaje de la geografía mundial (Macía, Rodríguez & Armas, 2015). Sin duda, esta circunstancia dificulta el aprendizaje del alumnado en primero de la ESO porque llega a las aulas de secundaria sin apenas conocimientos sobre el Mundo.

En relación con las competencias que adquiere el alumnado, el currículo oficial indica que “la aportación de la materia de Geografía e Historia al desarrollo de las competencias clave es muy relevante. De este modo, podríamos decir que a través de la materia se desarrollan competencias que en la práctica funcionan como propias: las competencias sociales y cívicas, en relación con contenidos propios tanto de Historia como de Geografía, y la competencia matemática y las competencias básicas en ciencia y tecnología, en Geografía” (DECRETO 86/2015, 26.410). En este sentido, el currículo está significando por igual la competencia social y cívica con la competencia en matemáticas, ciencia y tecnología en la enseñanza de la geografía, una circunstancia cuando menos discutible, porque se aleja de la disciplina

geográfica como una ciencia social. Se entendería mejor la competencia matemática en una geografía dominada por la revolución cuantitativa, pero esa geografía científica y escolar dejó de tener valor en los años setenta del siglo pasado (Rodríguez Lestegás, 2000).

Por otra parte, el texto asegura que “el desarrollo de las competencias de comunicación lingüística y digital, y de aprender a aprender, impregnan todo el currículo de Geografía e Historia, pues presentan una dimensión instrumental que nos obliga a tenerlas presentes a lo largo de los cuatro cursos de ESO” (DECRETO 86/2015, 26.411). Sin embargo, esta afirmación resulta algo exagerada. Los contenidos propuestos por el currículo no avanzan en paralelo a las pretensiones que se anuncian en la introducción de la materia.

Estas mismas competencias son citadas una vez más cuando el currículo afirma que “... merecen una mención especial la educación cívica, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, y el trabajo con tecnologías de la información y de la comunicación” (DECRETO 86/2015, 26.411). Sin duda, las intenciones son buenas, pero hay una escasa o nula correspondencia entre los objetivos y las propuestas curriculares.

Parece muy interesante la introducción curricular de la materia cuando afirma que “la Geografía permite desarrollar metodologías activas, en las que el trabajo individual y cooperativo y el aprendizaje por proyectos estén permanentemente presentes, con elaboración de diferentes tipos de materiales, integrando de manera especial las tecnologías de la información y de la comunicación y con un enfoque orientado a la realización de tareas y a la resolución de problemas.” (DECRETO 86/2015, 26.411). Este enunciado es muy interesante, pero podría matizarse haciendo referencia a una geografía no solo activa, también reflexiva y crítica con las realidades que nos tocan vivir (Macía, Rodríguez & Armas, 2015b). También es interesante la apuesta por el trabajo cooperativo como fórmula ideal para evitar los episodios de falta de solidaridad o competencia desleal en las aulas. Sin embargo, revisando los contenidos curriculares y los estándares de aprendizaje no se aprecian en demasía las propuestas de trabajo cooperativo, ni tampoco el aprendizaje por proyectos como se indica en la introducción de la materia.

Por otra parte, es importante apostar por el uso de fuentes y herramientas en Internet, pero el currículo no cita ninguna. El currículo de educación primaria cita como fuentes de referencia el Instituto Galego de Estatística (IGE) y el Instituto Nacional de Estadística (INE) para trabajar la geografía humana y económica de Galicia y España respectivamente (DECRETO, 105/2014). Pero, por su parte, el currículo de educación secundaria no nombra ninguna fuente estadística para investigar la geografía a escala europea y mundial. Se entiende que fuentes como Eurostat, ESPON o el Banco Mundial son imprescindibles, o cuando menos muy interesantes, para indagar en la geografía humana y económica del continente y del resto del Mundo.

El currículo declara que en el desarrollo de los contenidos “... se intentó secuenciar de lo general a lo particular, trabajando en los primeros cursos con contenidos más globalizados e incrementando el nivel de complejidad a medida que se avanza en la etapa. De esa manera, se busca ir de la identificación y de la localización de los primeros cursos en geografía hacia la realización de tareas más elaboradas en el final de

la etapa” (DECRETO 86/2015, 26.411). Parece entendible la complejidad creciente de los contenidos curriculares, pero no así la limitación programada de la geografía en los primeros cursos de la educación secundaria. Identificar y localizar son tareas propias de la geografía descriptiva, pero el objetivo de esta materia tiene que ser mucho más ambicioso. Una geografía escolar atractiva tiene que apostar desde el principio por la enseñanza transmisiva, activa, reflexiva y crítica (Macía, Rodríguez & Armas, 2015b).

## LA GEOGRAFÍA DE EUROPA EN LOS MANUALES ESCOLARES DE GALICIA

En este apartado se presenta una valoración crítica sobre el tratamiento en manuales de la geografía de Europa que se imparte en la etapa educativa relacionada con la ESO en Galicia, dentro de la materia de *Geografía e Historia* y coincidiendo con la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2013). Para realizar esta investigación fueron seleccionados seis manuales asociados a cuatro editoriales, dos de ellas nacionales, otra internacional y una cuarta local. Estos manuales cubren los cuatro cursos que conforman la ESO, a razón de un manual por curso, y otros dos complementarios para primero y segundo. Por una parte, se añadió un segundo manual para 1º de la ESO, editado por Rodeira en el año 2011 en el marco legislativo de la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006), con la perspectiva de obtener una valoración inicial y comparada sobre el análisis de contenidos coincidiendo con las dos últimas leyes educativas en España, la LOE y la LOMCE. Por otra parte, también se consideró oportuno añadir un segundo manual para 2º de la ESO con el objetivo de establecer una comparación entre los contenidos de dos de las editoriales más prestigiosas del país, Anaya y Vicens Vives (ver Tabla 1).

Tabla 1. Selección de manuales de ESO para Galicia

Curso	Editorial / Nombre	Editorial / Sede	Edición / Fecha	Ley Educativa
1º ESO	Anaya	Nacional	2015	LOMCE
1º ESO	Rodeira	Local	2011	LOE
2º ESO	Anaya	Nacional	2014	LOMCE
2º ESO	Vicens Vives	Nacional	2015	LOMCE
3º ESO	Oxford University	Internacional	2015	LOMCE
4º ESO	Vicens Vives	Nacional	2015	LOMCE

Fuente: elaboración propia.

### Los contenidos relacionados con la geografía de Europa en 1º de la ESO

Es importante resaltar que todos los contenidos propuestos por el manual Anaya para 1º de la ESO están en sintonía con las disposiciones curriculares recogidas en el DECRETO 86/2015. Este manual estructura la materia de *Geografía e Historia* para 1º de la ESO en 12 temas. Seis de ellos se relacionan con la geografía y otros seis con la historia. Los temas de geografía hacen referencia al planeta Tierra (un tema), al medio físico (dos temas), a los grandes conjuntos bioclimáticos (un tema), al medio físico de Europa (un tema) y al medio natural y las actividades humanas (un tema). En otras palabras, los temas referidos a Europa se reducen a uno. Pero también es cierto que en el resto de los temas se recogen informaciones puntuales sobre el continente europeo.

En el tema tres, por ejemplo, hay dos páginas, sobre un total de 16, dedicadas a Europa. En estas páginas se muestra un mapa con las principales unidades del relieve continental, los accidentes costeros, los mares, los lagos y los ríos. Una curiosidad importante es que el mapa físico que propone Anaya marca la frontera política entre Europa y Asia a través de una línea imaginaria que recorre los Montes Urales, el río Ural, el Mar Caspio y la Cordillera del Cáucaso, dejando Transcaucasia (Armenia, Azerbaiyán y Georgia) fuera de los límites continentales. Pero, por otra parte, si se revisa el manual que propone la editorial Rodeira se puede comprobar la inclusión del territorio de Transcaucasia o Cáucaso Sur dentro de Europa. Es evidente que en España los manuales no se ponen de acuerdo para incluir a los países transcaucásicos dentro o fuera de Europa (Prats et al, 2001). Así, si se parte del error o la confusión en conceptos básicos relacionados con la geografía política de Europa, difícilmente se podrán explicar y entender las realidades continentales (Macía, Lois, Rodríguez & Armas, 2017). Por lo demás, estas páginas dedicadas a Europa insisten en la comprensión espacial a través de la geografía descriptiva. Así, las actividades del manual orientadas a indicar qué elementos geográficos separan a Europa de Asia, o bien a localizar en el mapa a qué países pertenecen las islas de Sicilia, Córcega, Cerdeña, Madeira, Creta o Azores solo se pueden identificar con la geografía transmisiva y memorística practicada durante muchos años tanto en Galicia como en el resto de España.

El tema cinco, dedicado al medio físico de Europa, tiene 16 páginas. Los contenidos relacionados con el relieve continental, las aguas, los mares, los ríos y los lagos recuperan el mapa físico que aparecía en el tema dos y añaden un segundo mapa con los principales ríos de Europa. Esta cartografía seleccionada se refuerza con textos que constituyen a nivel didáctico un verdadero tratado de geografía física descriptiva. Se citan las llanuras, las mesetas, las cordilleras, los picos más altos, las costas, las islas, y un sinfín de cabos, mares, lagos y ríos. Los mapas están acompañados por ocho fotografías asociadas a paisajes europeos. Estas imágenes, sin fuente, llevan un título muy escueto que no facilita su identificación espacial (Cabo de Roca, isla de Santorini...). El manual muestra, incluso, una imagen que titula como *Río Danubio* a su paso por una ciudad europea que no llega a mencionar. Las actividades para trabajar con el alumnado se mantienen en la geografía regional básica, con propuestas de ejercicios relacionadas con la localización de unidades del relieve en un mapa físico, o bien con el cálculo de distancias entre picos. También se plantea la elaboración de una sopa de letras ocultando seis ríos de Europa. En definitiva, se propone una enseñanza clásica, más o menos lúdica, identificada con una geografía escolar basada en la memorización.

Este mismo tema incluye cuatro páginas sobre tiempo y clima en Europa a través de un mapa continental y cinco climogramas referidos a los bioclimas oceánico, mediterráneo, continental, polar y de montaña. Las actividades para orientar esta temática con el alumnado se mantienen en una línea de trabajo parecida a las soluciones didácticas previas, primando la definición de conceptos, la observación de mapas concretos y los análisis comparados.

Las dos últimas páginas de contenidos sobre Europa recogen información relacionada con los espacios naturales y la Red Natura 2000. En un tono académico muy descriptivo narran la creación de la Red Natura 2000 como proyecto europeo y resaltan las Zonas Especiales de Protección de Aves (ZEPA) y

los Lugares de Importancia Comunitaria (LIC) como figuras de protección. Sin embargo, estas mismas páginas no mencionan en ningún momento otras figuras de protección como los Parques Nacionales, los Parques Naturales o las Reservas de la Biosfera, ofreciendo, por tanto, una información parcial y sesgada sobre la verdadera significación de los espacios naturales en Europa. Las actividades del manual están orientadas a definir y sintetizar, pero también es cierto que proponen buscar información en Internet sobre un ZEPA o un LIC nacional para comentar en el aula los aspectos más interesantes. Esta actividad en Internet promueve la geografía activa entre el alumnado, pero no matiza con acierto el diseño de una propuesta de geografía reflexiva y crítica. Sería más interesante, por ejemplo, realizar una investigación en grupos cooperativos para descubrir la calidad de vida en espacios naturales de Europa y después comparar esas calidades con otros espacios que no están protegidos. Estas propuestas despiertan el interés del alumnado y facilitan los ejercicios de geografía crítica en el aula (Macía, Rodríguez & Armas, 2017b).

El manual editado por Rodeira para 1º de la ESO, coincidiendo con la aplicación de la LOE en España, estructura el bloque temático relacionado con la geografía en siete unidades que hacen alusión al planeta Tierra (tema 1), al relieve y los continentes (tema 2), a las aguas continentales y oceánicas (tema 3), a la atmósfera, el tiempo y el clima (tema 4), a los medios fríos y cálidos (tema 5), a los medios templados (tema 6) y a los ecosistemas en la Tierra (tema 7).

El tema dos es uno de los pocos que muestra contenidos relacionados con Europa, concretamente cuando se refiere a los continentes. Son contenidos que repasan el relieve, las costas y las islas del continente europeo de una forma completamente descriptiva. El tema se complementa con un mapa físico y tres fotografías que ilustran los Dolomitas en los Alpes italianos y dos paisajes ingleses en Yorkshire y Cornwall. Curiosamente, el manual indica que Yorkshire se localiza en Reino Unido y Cornwall en Gran Bretaña, pero en realidad ambos territorios forman parte de Gran Bretaña y también del Reino Unido. Las actividades que propone el manual para este tema se limitan, básicamente, a preguntas cerradas para comprobar si fueron bien memorizados los contenidos. Una de estas preguntas, por ejemplo, solicita al alumnado que resuma en un esquema las principales unidades del relieve europeo. Otra se interesa por los conocimientos que adquirieron sobre las costas europeas.

El tema tres dedica una página a Europa para introducir los ríos y los lagos, distinguiendo entre ríos de la vertiente ártica, atlántica y mediterránea, por una parte, y entre ríos desembocando en el Mar Negro y en el Mar Caspio por otra. Las actividades formuladas por el manual se mantienen en una línea de trabajo similar al tema anterior. Toda la propuesta de evaluación se reduce a preguntas de control asociadas al modelo didáctico transmisivo.

Por último, el tema seis está dedicado a los paisajes de Europa y distingue entre el oceánico, el mediterráneo, el continental, el subpolar, el de alta montaña y el humanizado. Por otra parte, también describe la vegetación predominante en Europa con la ayuda de un mapa temático para diferenciar entre tundra, taiga, bosque mixto, bosque caducifolio, landa, estepa, bosque mediterráneo y vegetación de montaña. Este mapa temático no incluye a los países transcaucásicos, sin embargo, el manual aporta un anexo cartográfico con mapas continentales y es fácil comprobar que el mapa político de Europa sí los incluye



como parte del territorio continental (ver Figura 1). Este tipo de errores son perjudiciales en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la geografía de Europa.

**Figura 1. Mapa político de Europa**



Fuente: Rodeira, 2011.

## Los contenidos relacionados con la geografía de Europa en 2º de la ESO

La propuesta curricular para enseñar geografía en 2º de la ESO muestra contenidos relacionados con la distribución y evolución de la población europea. Así, comparar la población entre países, distinguir tipos de ciudades, o bien resumir los elementos que diferencian lo urbano de lo rural en Europa, son solo algunos de los estándares de aprendizaje propuestos por el currículo oficial (DECRETO 86/2015), una línea de trabajo que se refleja en los contenidos ofrecidos por los manuales de Anaya y Vicens Vives.

El manual editado por Anaya reserva tres temas, sobre 12, para tratar la población, las tensiones territoriales, las sociedades actuales y sus diferencias, el poblamiento humano y las ciudades. Todos los contenidos del manual se presentan a escala Mundo, con breves paradas en las realidades nacional y gallega. No hay, por tanto, un tratamiento específico referido al escenario europeo. No obstante, el manual sí que permite visualizar la realidad demográfica europea a través de cartografía plasmada sobre mapamundis. De esta forma, el alumnado puede interpretar la realidad demográfica europea desde una perspectiva global y sobre mapas que ofrecen la densidad de población, el índice de fecundidad, la esperanza de vida, la tasa de crecimiento natural, las migraciones económicas en el mundo actual...

El tema dedicado a las sociedades actuales y sus diferencias considera la evolución histórica, la diversidad cultural, las desigualdades y los conflictos sociales insistiendo en la interpretación global, pero

también dedica dos apartados a las relaciones de España con Europa. El primero de estos apartados explica la organización política y territorial de España, así como su incorporación y pertenencia a la Unión Europea. En relación con esta institución, los contenidos que presenta el manual son muy descriptivos, limitándose a informar sobre su fundación, los estados que la conforman (esta información se ilustra con un mapa) y las instituciones que garantizan su funcionamiento (Consejo Europeo, Consejo de la Unión Europea, Parlamento Europeo, Comisión Europea y Tribunal de Justicia). Las actividades propuestas para cubrir este apartado inciden en la memorización. Por ejemplo, el ejercicio previsto para trabajar la Unión Europea consiste en citar sus instituciones y describir las funciones que se les atribuyen. El segundo apartado se refiere a la pluralidad lingüística y religiosa en el continente europeo, incluyendo dos mapas temáticos referidos a estos aspectos. También incorpora un subapartado relacionado con la inmigración, la integración y la multiculturalidad. Este subapartado no trata con acierto la xenofobia que genera la llegada de población inmigrante hacia los estados de Europa con mayor desarrollo económico. Entre otras circunstancias, no trabaja la interculturalidad como solución a estos males.

Por último, el tema dedicado al poblamiento humano integra contenidos relacionados con el poblamiento rural y urbano, las ciudades (localización, situación, plano, edificaciones y funciones), la urbanización del territorio y los problemas urbanos. En este tema tampoco hay referencias explícitas a Europa.

El manual diseñado por Vicens Vives para 2º de la ESO presenta cinco temas relacionados con la geografía humana. El primero de estos temas está dedicado a la población del planeta y entre sus apartados figura uno específico sobre población europea. Aquí se presenta una aproximación a la realidad demográfica del continente sobre un mapa de densidades y otro de evolución de la población entre los años 2011 y 2015. Estos mapas están acompañados por dos gráficas que relacionan el crecimiento de la población mundial por continentes, así como las expectativas de crecimiento de la población europea entre los años 2015 y 2100. Los contenidos en forma de texto son meramente descriptivos y se limitan a referenciar el volumen y la distribución de la población sobre el territorio, así como las dinámicas o comportamientos más destacados (crecimiento natural estancado o en regresión, tasas de fecundidad bajas, esperanza de vida alta y aumento de las migraciones). Las actividades para trabajar estos contenidos siguen el modelo transmisivo y memorístico. Algunas de las cuestiones se limitan a preguntar en qué países de Europa se registró un mayor aumento de la población en la primera década del siglo XXI, o bien dónde se encuentran las concentraciones más elevadas de población. Pero, por otra parte, también proponen un debate en el aula sobre las consecuencias futuras del envejecimiento de la población europea. Esta actividad constituye una muy buena oportunidad para practicar la geografía reflexiva y crítica con el alumnado, pero el manual no sugiere ni programa nada sobre cómo orientar la actividad.

Este mismo tema ofrece un taller de geografía para trabajar con mapas, con fuentes estadísticas y con recursos digitales. La propuesta cartográfica se limita a la interpretación de un mapamundi sobre la tasa de mortalidad en menores de cinco años. Para realizar este ejercicio, el manual propone una serie de preguntas técnicas (título del mapa, período que representa e institución que proporciona los datos) y de contenidos

(señalar los continentes que registran las tasas de mortalidad más bajas y preguntas similares para trabajar con la información que ofrece el mapa). No son, en cualquier caso, preguntas para reflexionar, ni tampoco para buscar posibles correlaciones con otros indicadores o índices. La actividad no representa, en definitiva, una buena solución didáctica para abordar en el aula, con ciertas garantías, una temática social de gran calado para la formación de los discentes como futuros ciudadanos.

Por otra parte, el manual propone un trabajo colaborativo sobre población utilizando fuentes estadísticas. Para realizar este trabajo recurre al Instituto Galego de Estatística (IGE), el Instituto Nacional de Estadística (INE) y a Eurostat. Haciendo uso de la primera de estas fuentes solicita al alumnado que localice datos sobre natalidad, mortalidad y nupcialidad. En relación con el INE solo requiere de los discentes una tabla estadística sobre población, sin especificar el índice o el indicador. Con la tercera fuente organiza el camino a seguir para obtener datos de población a 1 de enero. En definitiva, se trata de un ejercicio de geografía activista que no proporciona habilidades específicas al alumnado (Souto, 1998). Consultar bases estadísticas sin un objetivo previo, sin una hipótesis de trabajo bien definida y sin una línea de investigación programada carece de interés científico y didáctico. Sin embargo, propuestas didácticas recientes constatan que tanto los informes estadísticos como la cartografía regional abren un camino lleno de oportunidades para docentes y alumnos que tienen ante sí la posibilidad de conocer y valorar las realidades regionales sin recurrir a interpretaciones previas (Macía, Rodríguez & Armas, 2015b; Macía, 2013).

Por último, el trabajo que propone el taller de geografía con fuentes digitales tiene como objetivo la elaboración de una gráfica sectorial utilizando una hoja de cálculo. Se trata de un ejercicio práctico que el manual explica en ocho pasos y que no tiene otra finalidad didáctica más allá de la meramente técnica. La actividad está bien orientada hacia las competencias TIC, pero apenas tiene valor en clave de competencia social y cívica.

No se trabaja directamente con la geografía de Europa en el resto de los temas que ofrece el manual, a excepción de un apartado concreto sobre la diversidad de las sociedades europea y española. En este apartado tiene cierto interés un mapa sobre el índice de desarrollo humano en la Unión Europea en el año 2014, pero no parece muy acertado limitar el estudio de Europa a una entidad territorial supranacional. En general, los discentes tienden a asociar a Europa con la Unión Europea (Macía, Lois, Rodríguez & Armas, 2017) y los manuales suelen utilizar el concepto de Europa para designar a los países que se agrupan en la macrorregión identificada con Europa Occidental (Valls, 1994). En definitiva, los contenidos propuestos por el manual no ayudan a corregir las representaciones sociales del alumnado.

### **Los contenidos relacionados con la geografía de Europa en 3º de la ESO**

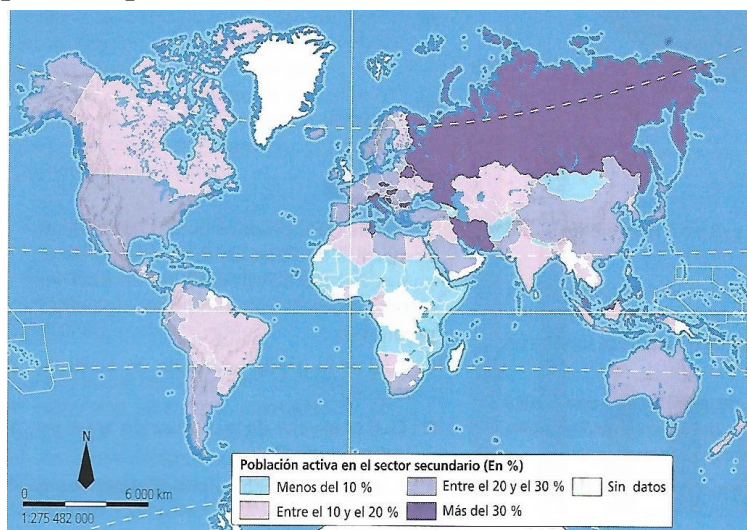
Los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje para la enseñanza de la geografía de Europa en 3º de la ESO se limitan al conocimiento y distribución de los sectores económicos sobre el territorio continental (DECRETO 86/2015). En una línea parecida, el manual editado por Oxford University introduce cinco temas relacionados con las actividades económicas, los paisajes agrarios y marinos, los espacios mineros e industriales, el sector terciario y las desigualdades económicas. La

diferencia con el currículo estriba en que el manual presenta todos los contenidos a escala mundial y nacional, sin detenerse nunca en las realidades propias de cada continente. Europa, por tanto, queda desdibujada en las representaciones cartográficas, en las ilustraciones y también en los textos.

En ocasiones, el manual fuerza la geografía comparada entre el Mundo y España con títulos repetitivos. Aparecen, por ejemplo, títulos como *la agricultura en el Mundo y en España, la pesca en el Mundo y en España, los recursos mineros en el Mundo y en España* y así sucesivamente. Además, estos apartados son engañosos porque reducen la comparativa Mundo-España a simples porcentajes referidos a la población activa por sectores económicos. El resto de la información solo hace referencia a las realidades internacionales, tanto en los textos como en la cartografía, las gráficas y las imágenes. Solo por poner un ejemplo, en el apartado relacionado con la agricultura aparecen tres imágenes, pero ninguna se corresponde con España. Las fotografías muestran la agricultura de rozas en Amazonía, campos de arroz en Vietnam y la agricultura extensiva mecanizada en Estados Unidos.

El currículo oficial decreta la enseñanza de la economía de Europa en 3º de la ESO, pero el manual de Oxford University no incluye ni un solo mapa sobre la realidad territorial europea. Contrariamente, la cartografía temática se resuelve sobre 21 mapamundis y cinco mapas de España. Por otra parte, este manual utiliza la proyección de Mercator para representar la economía, la riqueza y la pobreza en el Mundo, haciendo uso de una proyección poco adecuada para representar las distribuciones geográficas sobre la Tierra (ver Figura 2). La proyección de Peters sitúa el ecuador dividiendo el planeta por la mitad y consigue que un centímetro cuadrado en cualquier punto del mapa represente los mismos kilómetros cuadrados en la realidad. Al presentar el mundo con una mayor equidad, esta proyección resulta más apropiada para la formación geográfica de los discentes (ver Figura 3, Rodríguez, Macía & Armas, 2017).

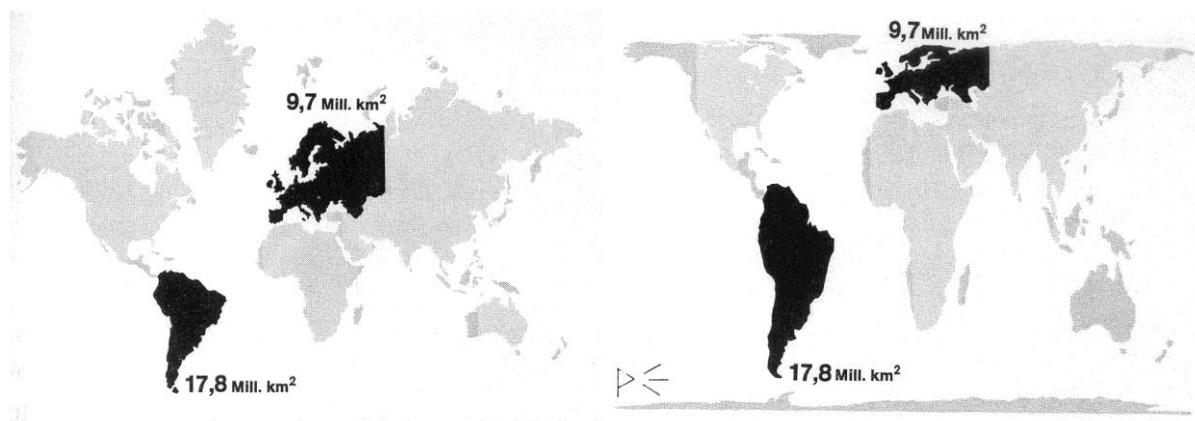
**Figura 2. Mapa sobre población activa en el sector secundario**



Fuente: Oxford University, 2015.



**Figura 3. Comparación entre las proyecciones Mercator y Peters**



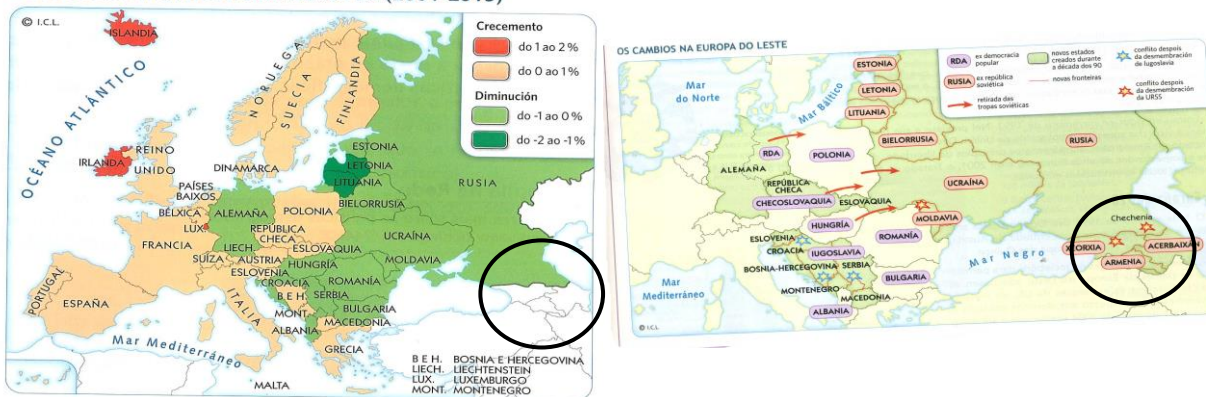
Fuente: Rodríguez, Macía & Armas, 2017.

### Los contenidos relacionados con la geografía de Europa en 4º de la ESO

La propuesta curricular para enseñar geografía de Europa en 4º de la ESO se relaciona con la construcción y funcionamiento de la Unión Europea como entidad supranacional (DECRETO 86/2015). Vicens Vives presenta contenidos similares para 4º de la ESO dentro de una línea de trabajo referida al Mundo actual. Los contenidos repasan la crisis sufrida por los países de Europa del Este después de la caída del comunismo, así como la desvertebración territorial de la Unión Soviética, Yugoslavia y Checoslovaquia. La ilustración de estos contenidos incluye un mapa político con los países transcaucásicos dentro de las fronteras continentales. Sin embargo, esta misma editorial en su manual para 2º de la ESO recoge mapas temáticos referidos a Europa con las naciones transcaucásicas integradas en el continente asiático (ver Figura 4). Esta discordancia crea confusión entre el alumnado y marca las pautas de una nueva línea de trabajo de revisión a considerar por parte de las editoriales.

**Figura 4. Tratamiento desigual de los países transcaucásicos en los manuales de la ESO**

A EVOLUCIÓN DA POBOACIÓN EUROPEA (2001-2015)



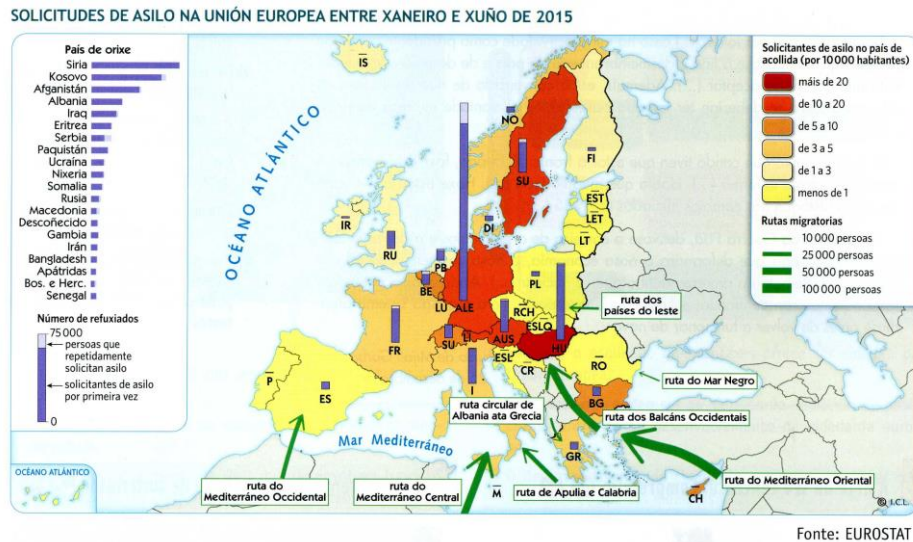
Fuente: División de Población das Nacións Unidas (ONU).

Fuente: Vicens Vives 2º ESO (izq.) y Vicens Vives 4º ESO (der.), 2015.

La cartografía seleccionada por Vicens Vives presenta mapas mostrando la realidad mundial actual, pero también ofrece mapas muy interesantes para trabajar con el alumnado las circunstancias económicas, sociales y políticas de Europa y la Unión Europea. Son mapas que muestran, por ejemplo, la distribución de

la riqueza en la Unión Europea partiendo del PIB por habitante, el gasto público coincidiendo con la crisis económica, el porcentaje de usuarios de Internet o las solicitudes de asilo en la Unión Europea (ver Figura 5). Son, en definitiva, mapas temáticos ideales para trabajar la competencia social y cívica a través de la concienciación, la empatía y la solidaridad (Macía, Rodríguez & Armas, 2015b).

**Figura 5. Solicitudes de asilo en la Unión Europea**



Fuente: Vicens Vives 4º ESO, 2015.

El manual propone una actividad de trabajo cooperativo centrada en la búsqueda de información *online* para descubrir los efectos que provocan las emisiones de CO<sub>2</sub> sobre la Tierra, saber qué países producen más emisiones, averiguar qué es el calentamiento global o indagar sobre las políticas medioambientales. Es una actividad interesante porque alterna la búsqueda de información en páginas especializadas con la consulta puntual en bases de datos. En cualquier caso, esta actividad no está dirigida específicamente ni a Europa ni a la Unión Europea.

El diseño de mapas es otra de las actividades que sugiere este manual. Concretamente, se propone a los discentes la creación de un mapa interactivo para compartir y debatir ideas en el aula. Para realizar esta tarea, el manual reseña la utilización de la aplicación gratuita y *online* *Step-Map*, pero no impide el uso de cualquier otro sistema de información geográfica disponible en Internet. Se trata de una actividad sugerente, sin duda, pero tiene como inconveniente que está demasiado perfilada. El manual matiza con exactitud las tareas a realizar sobre el mapa, sin dejar margen de actuación al alumnado.

## CONCLUSIONES

Se podría afirmar que los manuales escolares están en sintonía con las leyes educativas y sus decretos curriculares, pero también es cierto que suelen ofrecer propuestas de enseñanza inspiradas en la transmisión de contenidos y en su memorización posterior como forma de aprendizaje. Tradicionalmente, este *modus operandi* está muy presente en las políticas de edición de manuales para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, especialmente en el área reservada a la geografía.

Un simple repaso a los manuales es más que suficiente para descubrir la ausencia de contenidos didácticos relacionados con la geografía activa, reflexiva y crítica. Si bien es cierto que todos los manuales proponen actividades y ejercicios prácticos, con vistas a su resolución por parte del alumnado, no es menos cierto que este tipo de tareas suelen responder a preguntas cerradas para comprobar si los discentes memorizaron o no los conceptos. La geografía activa suele confundirse con la geografía activista y, por otra parte, la geografía reflexiva y crítica no suele aparecer. En estas circunstancias, se podría decir que las editoriales no arrojan en demasía al profesorado con sus propuestas educativas. Así, toda la responsabilidad para practicar en el aula una geografía distinta, cercana y de formación de ciudadanos recaerá en su totalidad sobre los docentes.

Por otra parte, el análisis específico de los contenidos relacionados con la geografía de Europa permite evidenciar ciertas tendencias que suelen repetirse en todos los manuales. Una de estas predisposiciones se identifica con la práctica frecuente de reducir Europa a la Unión Europea. De esta forma, los países periféricos territorial y/o económicamente quedan al margen del análisis geográfico inicial para el alumnado, dando paso a una práctica docente muy poco recomendable.

Los manuales también suelen presentar algún que otro error conceptual, siendo muy habitual la confusión entre “más poblado” y “con más población”, la selección de imágenes es mejorable, las fuentes se omiten casi siempre y aparecen mapas temáticos sin referenciar el año o período de referencia. Pero, sin duda, los errores más graves se relacionan con la cartografía política de Europa. Todavía hay editoriales que no se ponen de acuerdo para localizar a Transcaucasia en territorio europeo o asiático. En definitiva, las editoriales tienen ante sí el reto de mejorar los contenidos que ofrecen sus manuales para la enseñanza y aprendizaje de la geografía de Europa.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CISCAR, J., SANTIAGO, J. A. y SOUTO, X. M. **Identidades nacionales y territorialidad en los libros de texto. Los estereotipos enciclopédicos en la geografía escolar.** *Scripta Nova*, 418 (36), 2012.

MACÍA Arce, X. C., RODRÍGUEZ Lestegás, F. y ARMAS Quintá, F. X. **Análisis y valoración de las propuestas didácticas para la enseñanza y aprendizaje de la Geografía de Europa en el currículo oficial de Educación Secundaria de Galicia (España).** En: Cavalcanti, L. Mendes Pires, L. y Souza V. C. (Orgs.), *Currículo e ensino de Geografia. Apontamentos para a formação de professores no contexto Ibero-americano*. Goiania: Editora Espaço Acadêmico, 2017.

MACÍA Arce, X. C., RODRÍGUEZ Lestegás, F. y ARMAS Quintá, F. X. **Notes for a didactic model of critical geography. Analysis and evaluation of a classroom experience with university students from Galicia (Spain).** *Geographica Pannonica*, (21) 3, 191-197, 2017.

MACÍA Arce, X. C., LOIS González, R. C., RODRÍGUEZ Lestegás, F. y ARMAS Quintá, F. X. **Approach to students' social representations in the construction of academic European geography: A case study of Spanish university students.** *Quaestiones Geographicae*, (36) 4, 117-128, 2017.

MACÍA Arce, X. C., RODRÍGUEZ Lestegás, F., ARMAS Quintá, F. X. **Aproximación a la construcción de la geografía escolar sobre Europa y la Unión Europea en educación primaria.** En: Mirete Ruíz, A. B. y Nortes Martínez-Artero, R. (Eds.). *Investigación e innovación: una constante necesaria en la formación del profesorado*, pp. 161-170. Murcia: Universidade, 2015.

MACÍA Arce, X. C., RODRÍGUEZ Lestegás, F. y ARMAS Quintá, F. X. **Manual de Aprendizaxe e Ensinanza de Xeografía e Ciencias Sociais para Educación Secundaria.** Santiago de Compostela: Andavira, 2015.

MACÍA Arce, X. C. **La cartografía regional de la Unión Europea como recurso didáctico para las aulas de geografía.** *ÍBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (74), 37-42, 2013.

PRATS, J. (Dir.), TREPAT, C. (Coord.), PEÑA, J. V., VALLS, R. y URGELL, F. **Los jóvenes ante el reto europeo.** *Colección Estudios Sociales* (7). Barcelona: Fundación La Caixa, 2001.

RODRÍGUEZ Lestegás, F.; MACÍA Arce, X. C.; ARMAS Quintá, F. X. **El lenguaje cartográfico en la formación del profesorado.** En: Roque Ascensão, V. O.; Valadão, R. C.; Gaudio, R. S.; Oliveira Souza, C. J. (Org.). *Conhecimentos da Geografia: Percursos de formação docente e práticas na Educação Básica.* Belo Horizonte: IGC, pp. 53-79, 2017.

RODRÍGUEZ Lestegás, F. **Viejas y nuevas geografías, viejas y nuevas propuestas didácticas.** El fin de los exclusivismos, *Boletín de la A.G.E.*, 29, 93-108, 2000.

SEBASTIÁ Alcaraz, R. y TONDA Monllor, E. M. **Investigación e innovación en la enseñanza de la geografía a partir del Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles: análisis bibliométrico.** *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, (68), 429-448, 2015.

SOUTO González, X. M. *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio.* Barcelona: Ediciones del Serbal, 1998.

SOUTO González, X. M. **Los manuales escolares y su influencia en la instrucción escolar.** *Biblio 3W Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, (VII), 414, 2002.

VALLS, R. **La imagen de Europa en los actuales manuales escolares españoles de Ciencias Sociales.** *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (8), 3-26, 1994.

## REFERENCIAS DE MANUALES, LEYES Y DECRETOS



- ALBET Mas, A., BOSCH Mestres, D., GARCÍA Ruíz, C. y GONZÁLEZ-MONFORT, N. *Xeografía e Historia, 2.2 Xeografía*. Vicens Vives: Barcelona, 2015.
- BURGOS, M. y MUÑOZ-DELGADO M. C. *Xeografía e Historia, 1º ESO*. Anaya: Madrid, 2015.
- BURGOS, M. y MUÑOZ-DELGADO M. C. *Ciencias Sociais, Xeografía e Historia, 2º ESO*. Anaya: Madrid, 2014.
- DECRETO 86/2015, do 25 de xuño, polo que se establece o currículo da educación secundaria obrigatoria e do bacharelato na Comunidade Autónoma de Galicia. *Diario Oficial de Galicia*, núm. 120 (29 de xuño de 2015).
- DECRETO 105/2014, de 4 de setembro, polo que se establece o currículo de educación primaria na Comunidade Autónoma de Galicia. *Diario Oficial de Galicia*, núm. 171 (9 de setembro de 2014).
- GARRIDO González, A. *Ciencias Sociais, Xeografía e Historia, Bloque I: Xeografía, 1º ESO*. Rodeira: A Coruña, 2011.
- LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de decembro, para a mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295 (10 de decembro de 2013).
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de maio, de educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106 (4 de maio de 2006).
- NAVARRO Madrid, A. y ALCOLEA Moratilla, M. A. *Geografía e Historia, Geografía Económica, 3º ESO*. Oxford University: San Fernando de Henares, 2015.