

# LA INNOVACIÓN DIDÁCTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA EN ESPAÑA(\*)

Jesús Crespo Redondo  
Juan Carlos Rodríguez Santillana

## I. Debilidad de la innovación didáctica en la enseñanza de la Geografía

El principal objeto de este artículo es recoger el trabajo que en el terreno de la innovación didáctica han realizado en España ciertos grupos de profesores de Geografía.

Desde hace ya bastantes años, un buen número de maestros de enseñanza primaria y profesores de bachillerato interesados por la enseñanza de la Geografía y acuciados por necesidades surgidas en el desarrollo de su propio trabajo docente vienen enfrentándose al reto de la renovación didáctica. De forma individual unas veces u organizadas en grupos otras, estos profesores han elaborado materiales de clase, han introducido enfoques novedosos y han ensayado nuevos métodos y procedimientos.

¿Qué trascendencia real para la enseñanza de la Geografía ha tenido este movimiento de tendencias innovadoras? Mucho nos tememos que los resultados obtenidos hayan sido cuantitativamente pocos y cualitativamente poco brillantes. La enseñanza de la Geografía en España en los niveles básico y medio sigue conservando en general rasgos sumamente rutinarios. Incluso en algunos ambientes académicos de corte

---

\* Nos han proporcionado informaciones de interés Eugenio Ruiz Urrestarazu, Lucía Jiménez, Eloína Vélez, Manuela Balanzá Pérez, Lorenzo García, M.<sup>a</sup> Teresa Cristóbal Pérez, Manuel Vaz-Romero Nieto, Ramiro Zorita Flores, José Gregorio Martín Moreno, Fernando Mazo, Ángel Urbina, Enrique Miranda, José Pons, Eugenio García Almiñana y Raimundo Cuesta. Agradecemos a todos ellos su valiosa colaboración.

tradicional se está perdiendo el uso habitual de material cartográfico, al tiempo que los contenidos geográficos referidos a realidades peculiares asentadas en espacios concretos son sustituidos por puntos de vista más generales y abstractos propios de las Ciencias Sociales. Al socaire de una pretendida modernización de los contenidos se ha producido sin pretenderlo una verdadera regresión metodológica por cuanto el estudio de realidades concretas y la utilización de mapas propiciaban una enseñanza más activa.

Es evidente que las corrientes didácticas más innovadoras no han podido vencer resistencias consagradas, pero incluso en los medios docentes, siempre minoritarios, en los que han conseguido penetrar los efectos no han sido tan buenos como cabría esperar. Frecuentemente el cambio ha quedado reducido al empleo de nuevos recursos y a la aplicación mecánica y sin fundamentos teóricos de actividades concebidas como meras recetas de clase. Sólo unos cuantos grupos y seminarios permanentes, a los que más adelante nos referiremos, han desarrollado proyectos más ambiciosos. En general, se ha echado en falta la necesaria reflexión sobre las finalidades educativas que debe perseguir la enseñanza de la Geografía en las etapas obligatorias.

¿Qué razones explican la escasa penetración en la enseñanza de nuestra asignatura de las tendencias didácticas más innovadoras? No puede atribuirse a la falta de los necesarios recursos institucionales. Desde hace casi treinta años la Administración cuenta con organismos especializados en el perfeccionamiento del profesorado y en la renovación pedagógica y didáctica que no han carecido de suficientes medios materiales y personales.

Al calor de la Ley General de Educación nacieron los Institutos de Ciencias de la Educación que pronto comenzaron a organizar, entre otras actividades, cursillos y seminarios sobre diferentes aspectos de la didáctica de la Geografía. Durante bastante tiempo fueron la principal y casi única instancia que contribuyó a la difusión de renovaciones metodológicas en la enseñanza de la Geografía. Pero en los primeros años de la transición nuevos agentes de dinamización se incorporaron; se trataba de los Movimientos de Renovación Pedagógica, surgidos y desarrollados al margen de los medios académicos oficiales y en frecuente pugna con ellos. Los Movimientos de Renovación Pedagógica difundieron, dentro y fuera de las Escuelas de Verano, toda clase de cambios y nuevos enfoques en la enseñanza de las Ciencias Sociales. El panorama se completa, finalmente, a partir de 1985 con la aparición de los Centros de Profesores, pieza clave de la nueva administración socialista en su política de

formación permanente del profesorado. Desde entonces, también en estos centros se han celebrado múltiples actividades sobre la didáctica de las Ciencias Sociales en general y de la Geografía en particular.

*Evidentemente, no han faltado instancias encargadas del fomento de la innovación didáctica, tanto sobre nuestra disciplina como sobre las demás, pero la política seguida por estos organismos no ha sido, en nuestra opinión, la más adecuada. En lugar de optar por unas líneas prioritarias de actuación, se han perseguido simultáneamente y con escasa coordinación objetivos sumamente diversos. Además, ni los ICEs primero ni posteriormente los CEPs han conseguido conectar con las necesidades e intereses de la inmensa mayoría de los profesores de Geografía de enseñanza básica y media. De ahí que las numerosas actividades organizadas hayan tenido poca trascendencia real. En este sentido cabe explicar la debilidad actual de la renovación didáctica de la enseñanza de la Geografía. Esta debilidad es la consecuencia del fracaso de una serie de sucesivas políticas de innovación que la Administración ha seguido desde la Ley General de Educación hasta nuestros días.*

## **II. Los institutos de Ciencias de la Educación y la Didáctica de Geografía. El auge del modelo tecnocrático de innovación educativa**

Las profundas reformas que la Ley General de Educación de 1970 pretendía realizar en el sistema escolar español hacía necesario el perfeccionamiento de una buena parte del profesorado y la introducción de profundas innovaciones didácticas.

Con estas finalidades se crearon en 1969 los Institutos de Ciencias de la Educación, uno en cada distrito universitario. De su coordinación se encargó el Centro Nacional de Investigación para el Desarrollo de la Educación<sup>1</sup>. El diseño de todos estos organismos respondió a un modelo «tecnológico» de innovación educativa. Como ha señalado House<sup>2</sup> los partidarios de este modelo creen que la introducción de nuevas técnicas didácticas es el instrumento principal de modernización de la enseñanza. No tratan, por lo tanto, de mejorar la formación del profesor desarrollando su capacidad de reflexión como profesional autónomo

---

<sup>1</sup> EL CENIDE fue sustituido en 1974 por otro organismo dotado de funciones similares, el Instituto Nacional de Ciencias de la Educación.

<sup>2</sup> HOUSE, E. R.: «Tres perspectivas de la innovación educativa: tecnológica, política y cultural». Revista de Educación, n.º 286. Mayo-agosto 1988 págs. 5-34. Sobre el modelo tecnológico conviene ver también Miguel Pereyra.

apto para decidir la renovación de su propio trabajo. Para los seguidores del modelo tecnocrático lo verdaderamente importante es que los profesores conozcan y usen en clase métodos eficaces y materiales adecuados que con este fin han elaborado reputados especialistas pertenecientes al mundo de la enseñanza superior y de la investigación. En esta perspectiva interesa más mejorar métodos y materiales que perfeccionar a los profesores. El mismo proceso de innovación, según House, es entendido como mera tecnología. «La innovación se concebía como investigación, desarrollo, difusión y adopción de un paradigma: el modelo RDD (Research, Development, Diffusion). Mediante la investigación se obtenían nuevos conocimientos que se hacían utilizables en el curso del desarrollo, se propagaban a los profesores durante la difusión y, por último, eran puestos en práctica por éstos en la fase de adopción»<sup>3</sup>.

Los Institutos de Ciencias de la Educación fueron la pieza clave de la peculiar adaptación española del modelo tecnológico que acompañó al desarrollo de la Ley General de Educación, concebidos como centros técnicos encargados de organizar actividades de perfeccionamiento y actualización científica y didáctica del profesorado. En ellos unos cuantos «expertos» se responsabilizaron de la difusión de las innovaciones que la Administración consideraba conveniente incorporar a la enseñanza. El profesorado de a pie contó muy poco y realmente fue considerado como un mero agente pasivo cuyo papel debía reducirse a aplicar en las aulas las innovaciones decididas y diseñadas por otros; sus necesidades e intereses no fueron tenidos en cuenta.

¿Qué hicieron los Institutos de Ciencias de la Educación por la innovación didáctica de la Geografía? La consulta de las Memorias de Actividades de cada uno de estos centros correspondientes al quinquenio 1970-75 indica que los resultados fueron bastante pobres. Durante 1970-71 y 1971-72 los Institutos de Ciencias de la Educación organizaron 412 cursillos y seminarios para profesores de Educación General Básica y Enseñanza Media. De entre todos ellos, sólo 12, menos del 3 por ciento, trataban total o parcialmente sobre didáctica de la Geografía. En los tres cursos siguientes la cantidad total de actividades aumentó notablemente, oscilando entre las 651 de 1973-74 y las 541 de 1972-73; también creció de forma considerable el número de cursos y seminarios sobre didáctica de la Geografía o de las Ciencias Sociales, que pasó a ser entre el 4,7 y el 9,9 por cien del total (1974-75 y 1972-73 respectivamente).

---

3 HOUSE, E. R.: Op. cit. pág. 10.

La mayor parte de estos cursillos fueron organizados para preparar a maestros de enseñanza primaria como profesores especialistas en la enseñanza del Área de Ciencias Sociales de la segunda etapa de la Educación General Básica. Tuvieron una duración muy larga, más de 400 horas, y se desarrollaron durante el curso 1972-73 y el primer trimestre del 1973-74<sup>4</sup>. El principal objetivo de estos cursillos fue la ampliación de contenidos disciplinares de Geografía e Historia de acuerdo con las necesidades derivadas de la implantación de los nuevos programas de la segunda etapa. No se intentaba conseguir ningún tipo de innovación didáctica sino sólo de aumentar los conocimientos geográficos e históricos de una parte de los profesores de enseñanza básica.

Además de estos cursillos de especialización, los Institutos de Ciencias de la Educación organizaron en sus primeros cinco años de vida muchos otros de actualización y perfeccionamiento; entre ellos encontramos unos pocos sobre didáctica de la Geografía. Eran cursos de muy corta duración, de 20 a 40 horas, e iban destinados generalmente a profesores de E.G.B. En la mayor parte de los casos tuvieron como objetivo fomentar la utilización en clase de recursos y técnicas instrumentales de carácter geográfico (excursiones, material gráfico y cartográfico, etcétera).

Puede decirse que en conjunto la labor de los Institutos de Ciencias de la Educación entre 1970 y 1975 en la renovación didáctica de la Geografía no puede considerarse como relevante. Afectó a una parte muy pequeña de los profesores y se realizó sin tener en cuenta sus intereses. Unos cuantos expertos, ajenos al funcionamiento real de las escuelas, decidieron desde sus particulares puntos de vista que el sistema educativo necesitaba maestros que supieran más Geografía y que conocieran unas cuantas técnicas instrumentales susceptibles de aplicación en el aula. No hay duda de que ambas necesidades eran reales, pero una verdadera renovación de la enseñanza de la Geografía requería contemplar éstos y algunos otros aspectos parciales bajo la perspectiva general de la contribución de nuestra disciplina a la formación de futuros ciudadanos. La cuestión principal, marginada en los cursillos de los Institutos de Ciencias de la Educación, estribaba en cómo orientar la enseñanza de nuestra disciplina hacia metas educativas dentro de la escolarización obligatoria. Por otra parte, cualquier intento de renovación que la mayor parte de los profesores no asuma como propio está

---

4 Estos cursillos fueron convocados por O.M. de 7-VI-1972 (BOE de 1 de julio). Se realizaron en todas las capitales de provincia.

condenado al fracaso. De ahí que el trabajo realizado en los Institutos de Ciencias de la Educación, encomiable en sí mismo, trascendiese tan poco al sistema escolar.

Enseguida empezaron a manifestarse en los medios docentes más progresistas y críticas actitudes de rechazo hacia el modelo tecnológico de innovación y perfeccionamiento. A medida que se acercaba el final de la Dictadura de Franco arreciaron los ataques a los Institutos de Ciencias de la Educación como organismos ineficaces, burocratizados y propios de un régimen autoritario y tecnocrático. Poco a poco comenzaron a desarrollarse grupos organizados de profesores partidarios de transformaciones radicales del sistema escolar vigente desde planteamientos políticos de izquierda. Constituían la primera manifestación de los Movimientos de Renovación Pedagógica, cuya importancia aumentaría considerablemente a partir de 1976.

• Entre estos movimientos destaca por su carácter de avanzadilla, y también por la influencia que ejerció sobre otros posteriores, la institución catalana Rosa Sensat. Muy pronto acogió este movimiento a un grupo de profesores interesados en renovar la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela primaria. Ya en la Escuela de Verano de 1968, Enric Lluch planteó la necesidad de superar los enfoques disciplinares de Geografía e Historia introduciendo en la enseñanza primaria un área integrada de Ciencias Sociales con el fin de que los alumnos comprendieran mejor el mundo contemporáneo, desarrollaran el sentido crítico y pudieran participar en procesos de gobierno y de cambio. «Desde el verano de 1968 hasta finales de 1970 se trabajó en torno a estos temas organizando cursos y seminarios sobre iniciación a la Política, Sociología, Economía y sobre las nuevas orientaciones de la Geografía y de la Historia, así como sobre cuáles deberían ser los conceptos fundamentales de las Ciencias Sociales»<sup>5</sup>. Todas estas propuestas tan novedosas por aquel entonces no fueron experimentadas de forma general y sistemática aunque sí se realizaron ensayos de carácter concreto y puntual. A partir del curso 1971-72 comenzaron a funcionar dentro de la Institución Rosa Sensat grupos de profesores que, desde una óptica marxista<sup>6</sup>, diseñaban programaciones del área de Ciencias Sociales para la segunda etapa de E.G.B. y preparaban materiales didácticos de clase.

Interesa destacar aquí que la decidida preferencia del movimiento

---

5 CASAS i VILALTA, M.: con la colaboración de J. Pagés i Blanch: Les Ciències Socials a l'escola. Perspectiva Escolar. Octubre 1983, págs. 28-33.

6 Según Montserrat Casas uno de los libros más utilizados en este período fue los Conceptos fundamentales del materialismo histórico de Marta Harnecker.

Rosa Sensat por un área integrada de Ciencias Sociales, en detrimento de los enfoques estrictamente geográficos e históricos, derivaba más de consideraciones ideológicas que didácticas. La incorporación de contenidos económicos, sociológicos y políticos era vista como un instrumento necesario para llevar a cabo una enseñanza crítica, concienciadora y políticamente comprometida. Desde entonces ha arraigado en ciertos medios docentes ese prejuicio, totalmente injustificado, que identifica progresismo con integración de las Ciencias Sociales y conservadurismo con Geografía e Historia.

### **III. La innovación didáctica de la Geografía entre la crisis de los Institutos de Ciencias de la Educación y la eclosión de los movimientos de Renovación Pedagógica. 1976-1983**

El modelo tecnológico de innovación educativa y perfeccionamiento del profesorado continuó existiendo durante el período de transición a la democracia y en los primeros años del régimen constitucional hasta el curso 1983-84. En octubre de 1980 se suprimió el Instituto Nacional de Ciencias de la Educación, que fue sustituido por dos subdirecciones generales: una, de Perfeccionamiento del Profesorado, dependiente del Ministerio de Educación, y la otra, de Investigación Educativa, enclavada en el Ministerio de Universidades e Investigación. La política de renovación educativa y de perfeccionamiento del profesorado seguida por el INCIE y por ambas Subdirecciones Generales continuó siendo sustancialmente la misma del período anterior. Pero los tiempos habían cambiado y en un sistema democrático ya no era posible aplicar rígidamente los principios del modelo tecnológico. Tanto el organismo central del sistema, el INCIE, como sus periféricos, los ICEs, comenzaron a ser algo más sensibles a las demandas del profesorado.

Un ejemplo de esta nueva actitud, en el campo concreto de nuestra asignatura, fue la organización por el INCIE, en marzo de 1977, de unas jornadas sobre la enseñanza de la Geografía en segundo curso de B.U.P. Para preparar dichas jornadas se efectuó una prospección sobre grupos de profesores de bachillerato que estaban trabajando; sus criterios fueron tenidos en cuenta en la realización de las jornadas<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> Las jornadas fueron coordinadas por Isabel Torre Gaona, y entre sus participantes estuvieron Manuela Balanzá Pérez, J. Pons, José Gregorio Martín Moreno, José Ortega Valcárcel y Domingo J. Sánchez Zurro.

También los Institutos de Ciencias de la Educación manifestaron un nuevo talante. Muchos de ellos colaboraron con las Escuelas de Verano y con los Movimientos de Renovación Pedagógica y casi todos atendieron propuestas y sugerencias de grupos de profesores que hasta entonces habían sido marginados. Gracias a esta apertura el funcionamiento de estos centros mejoró. No aumentó el número de cursos y cursillos dedicados a la didáctica de la Geografía, que entre 1976 y 1981 osciló entre el 4 y el 7 por ciento del total de los organizados; las mejoras fueron, sobre todo, cualitativas. Comenzaron a surgir seminarios permanentes dedicados a elaborar programaciones generales<sup>8</sup>. Poco a poco aparecieron nuevos planteamientos enriquecedores: las nuevas geografías, la educación medioambiental, los factores psicopedagógicos en la enseñanza de la Geografía.

No hay que exagerar, sin embargo, la importancia de estas tendencias innovadoras que surgen en la última etapa de la vida de los Institutos de Ciencias de la Educación. Tuvieron un carácter muy minoritario y al final no pudieron desarrollarse.

Desde el final de la Dictadura, ciertos sectores del profesorado propugnaron la desaparición de los Institutos de Ciencias de la Educación y la sustitución del modelo tecnológico por otro más participativo; eran los Movimientos de Renovación Pedagógica que, a partir de 1975, se había fortalecido considerablemente.

Los Movimientos de Renovación Pedagógica conocen su período de mayor auge entre 1980 y 1983. En estos años, a través de las Escuelas de Verano, se mostraron muy activos y consiguieron la incorporación de un buen número de profesores, sobre todo de E.G.B., hasta entonces desinteresados por la renovación educativa. No es fácil caracterizar la aportación de estos Movimientos al perfeccionamiento del profesorado y a la innovación didáctica en general y de la Geografía en particular ya que hay entre ellos diferencias importantes. No obstante hay un rasgo del que participan todos, o casi todos: la prioridad absoluta que conceden a cuestiones de política educativa y a los aspectos pedagógicos más generales sobre los temas didácticos de disciplinas específicas.

Los Movimientos de Renovación Pedagógica dedicaron sus mayores esfuerzos a estudiar la democratización del sistema educativo primario y secundario concebido unitariamente, a la defensa de la escuela pública y

---

<sup>8</sup> Así, por ejemplo, en el ICE de la Universidad de Santander funcionó durante 1978 y 1979 un seminario permanente que trabajó en la coordinación de la enseñanza de la Geografía en los distintos niveles educativos.



al fomento de la autoformación de los profesores. La militancia política y sindical de izquierdas de sus promotores les llevó al análisis de las relaciones entre educación y sociedad, de los valores que la escuela transmite y del papel que en esta transmisión desempeñan los profesores.

Estos fueron los temas verdaderamente centrales en las reflexiones de estos movimientos. Sus inquietudes pedagógicas y didácticas generales eran secundarias, y casi nunca pasaron de la defensa de una renovación pedagógica de los centros escolares formulada sin mucha precisión ni rigor. Las didácticas específicas de cada disciplina les interesaron bastante menos aún.

En lo referente a la enseñanza de la Geografía los Movimientos de Renovación se mostraron, siguiendo la línea iniciada en la Institución Rosa Sensat, partidarios de una decidida integración el área de Ciencias Sociales, señalaron la necesidad de prescindir de los conocimientos históricos y geográficos de los programas oficiales vigentes y de incluir, partiendo del entorno, contenidos económicos, sociológicos y políticos susceptibles de interesar a los alumnos. Defendieron, además, la aplicación de métodos de enseñanza activa.

Estas fueron las propuestas de innovación referentes a la Geografía de los Movimientos de Renovación Pedagógica. Propuestas demasiado simples y esquemáticas y carentes de una fundamentación teórica mínimamente rigurosa. Las virtualidades educativas de la Geografía, en su concepción tradicional o en las versiones ya por entonces en boga de las Nuevas Geografías, no merecieron ninguna consideración. El entorno y el medio local pasaron a ser protagonistas principales, más por un impulso surgido de la atracción por lo novedoso que como consecuencia de una reflexión bien meditada.

Como consecuencia de todo ello se implantó en algunos de nuestros centros la enseñanza de algo que había dejado de ser Geografía, pero que no constituía realmente un área de Ciencias Sociales. El estudio de las relaciones entre las sociedades y la naturaleza y sus distintas plasmaciones en espacios geográficos diferenciados entró en decadencia; su lugar fue ocupado por contenidos fragmentarios de economía y sociología carentes de la suficiente trabazón teórica e incapaces, por ello, de proporcionar una visión coherente y unitaria de la realidad del mundo social. Los intereses de los alumnos fueron interpretados de manera bastante estrecha y la enseñanza de nuestra disciplina se centró en el medio local por considerar que sólo el entorno era motivador. Bastantes profesores de tendencias innovadoras comenzaron a manifestar reticencias

por todo lo que pudiera parecer académico; desapareció el interés por los contenidos geográficos disciplinares pero tampoco prendió la afición a las aportaciones de las Ciencias de la Educación, incluyendo las teorías sobre el aprendizaje de importancia decisiva a la hora de renovar la enseñanza de la Geografía. A la postre todo quedó reducido a un experimentalismo entusiasta y bien intencionado pero muy poco fructífero<sup>9</sup>. Y es que el deseo de arrumbar lo antiguo y caduco no produce por sí mismo innovaciones didácticas que enraícen de verdad en el sistema educativo.

No todos los grupos y movimientos carecieron de interés por las didácticas específicas y por los progresos teóricos de las Ciencias de la Educación. La Institución Rosa Sensat desde 1975-76 y hasta su extinción trabajó en la elaboración de un modelo didáctico para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Por entonces surgió el grupo Garbí, dedicado especialmente a la didáctica de la Geografía. Sus planteamientos han sido siempre amplios y basados en explorar las virtualidades educativas de unos contenidos científicos que nunca han despreciado. Han basado sus propuestas metodológicas en distintas teorías psicopedagógicas.

Pero no han sido grupos como éstos los que más han influido en la enseñanza española. La transición política trajo consigo la decadencia del modelo tecnocrático y la idea generalizada de que una transformación radical del sistema educativo era imprescindible. Todo lo procedente del pasado, como la Geografía y la Historia, parecía objeto de sospecha. Además, llegaba a España con evidente retraso la crisis teórica de nuestra disciplina. Su sustitución por un área integrada de Ciencias Sociales pasó a ser una bandera progresista enarbolada por profesores críticos y comprometidos. Era la hora urgente de transformar la escuela, y para lograrlo algunos creyeron que bastaba con sustituir la enseñanza tradicional de la Geografía por contenidos sociales y métodos activos aplicados al entorno. Estos planteamientos insuficientemente meditados y no respaldados por las modernas aportaciones pedagógicas pasaron, perdiendo una buena parte de su virulencia, de los Movimientos de Renovación Pedagógica a los Centros de Profesores.

---

<sup>9</sup> Véanse en este mismo sentido las opiniones del Grupo Cronos en «Líneas de tendencia de la innovación pedagógica en la enseñanza de la Geografía y de la Historia». Edición ciclostilada.

#### IV. Los centros de profesores y la innovación didáctica en Geografía

La llegada al poder del primer gobierno socialista trajo consigo importantes cambios de rumbo en la política educativa. En el campo concreto de la formación permanente y el perfeccionamiento del profesorado las novedades fueron notables. El modelo tecnológico de innovación educativa que aún permanecía institucionalmente vigente, aunque en la práctica había dejado de funcionar, fue definitivamente arrumbado. Los Institutos de Ciencias de la Educación perdieron en 1984 una buena parte de sus recursos materiales y personales, y desde entonces vienen orientando su actividad casi exclusivamente al profesorado universitario<sup>10</sup>. Sin embargo, los Movimientos de Renovación Pedagógica, considerados por el Ministerio de Educación como «movimientos sociales creativos y pedagógicamente innovadores», comenzaron a recibir importantes ayudas económicas oficiales para la organización de Escuelas de Verano.

Pero los principales elementos encargados de llevar a cabo la nueva política de perfeccionamiento del profesorado e innovación didáctica fueron los Centros de Profesores, creados a finales de 1984. Durante el año siguiente se estableció en el ámbito competencial del Ministerio de Educación una red de estos centros que apenas ha sido modificada hasta nuestros días. Las Comunidades Autónomas que tienen competencias en materia de educación cuentan también con organismos semejantes a los Centros de Profesores.

Según el decreto fundacional, corresponde a estos centros la actualización y perfeccionamiento del profesorado; deben actuar como «núcleos dinamizadores de la innovación educativa», proporcionando a los profesores información, orientación y recursos. E incluso tienen señalado el ambicioso cometido de servir de centros de desarrollo curricular y de investigación aplicada al aula. Al planificar sus actividades han de evitar toda tentación tecnocrática, procurando sintonizar con las aspiraciones de los profesores de enseñanza primaria y secundaria. Se parte del principio básico de que es muy difícil, cuando no imposible, la incorporación de innovaciones didácticas y pedagógicas al sistema escolar si éstas no son buscadas por los profesores como solución a los problemas reales que en el aula tienen planteados. De ahí que los CEPs, en lugar de montar cursillos impartidos por expertos, deberían organizar seminarios

---

<sup>10</sup> No obstante, algunos ICEs, como los de la Universidad Autónoma de Madrid, País Vasco y Zaragoza, han seguido desarrollando una importante actividad de renovación didáctica de la Geografía.

y grupos de trabajo para que los profesores reflexionen en común a partir de sus propias experiencias colaborando en su mutuo perfeccionamiento.

¿Han funcionado realmente los Centros de Profesores conforme a los principios que inspiraron su fundación? ¿Cuál ha sido su aportación a la innovación didáctica de la Geografía? No hay por el momento estudios que hayan examinado y evaluado el trabajo de estos centros desde su creación hasta nuestros días. Nosotros hemos analizado las actividades realizadas durante el curso 1987-88 por todos los Centros de Profesores de la provincia de Madrid y de la Comunidad Autónoma de Castilla y León. De los resultados obtenidos puede deducirse la escasa penetración de estos centros entre el profesorado de Geografía y la debilidad de su contribución a la innovación didáctica de nuestra disciplina.

Sorprende, en primer lugar, el reducido número de grupos de trabajo y seminarios permanentes de profesores de Geografía y Ciencias Sociales establecidos en dichos centros. Sólo en el 8 por cien de los Centros de Profesores funcionaba algún pequeño grupo, de manera inestable y dedicado en la mayor parte de los casos a la elaboración de materiales de clase a partir de temas locales y comarcales. Abundaban, sobre todo, las guías de excursiones y los dossieres sobre población y actividades económicas de barrios, pueblos y comarcas. El aprovechamiento didáctico del entorno y del medio local era la principal y casi única línea de trabajo de estos grupos.

Mayor éxito parecían tener los Centros de Profesores al organizar cursillos y jornadas. Casi la totalidad de estos centros ofreció al profesorado algún curso sobre aspectos didácticos de la Geografía en particular o de las Ciencias Sociales en general. Y estos cursillos, tan denostados en el pasado por su identificación con los Institutos de Ciencias de la Educación y el modelo tecnocrático de innovación educativa, son el tipo de actividad mejor acogida por los profesores. Ni siquiera la cuarta parte de estos cursillos trató de aspectos específicos de la didáctica de la Geografía, en casi todos los casos eran cuestiones generales del Área de Ciencias Sociales, con el tema estrella de los fundamentos psicopedagógicos en la enseñanza de estas ciencias y el acompañamiento marginal del aprendizaje de técnicas instrumentales propias de la Geografía (comentario de mapas topográficos, elaboración de gráficos, etcétera).

Y ésta ha sido, a nuestro juicio, la aportación pobre y banal que los Centros de Profesores han hecho a la renovación didáctica de la Geografía. Su falta de conexión con los Departamentos Universitarios ha originado un peligroso desinterés por la actualización en contenidos

científicos disciplinares. Una visión demasiado corta de las necesidades e intereses de los profesores ha llevado a la elaboración de recetas aplicables directa e inmediatamente al aula.

Los Centros de Profesores surgieron para fomentar la reflexión teórica y crítica del profesorado sobre el desarrollo curricular de una materia, en nuestro caso de la Geografía, pero, en realidad, planteamientos tan ambiciosos han tenido un carácter minoritario y excepcional. Muy pocos grupos, como vamos a ver a continuación, se han atrevido a presentar diseños globales de cursos de Geografía bien fundamentados científica y didácticamente y susceptibles de constituir una alternativa a los actualmente vigentes.

## V. Situación actual

Como resultado del ya descrito proceso evolutivo, la enseñanza de la Geografía presenta hoy en España un panorama variopinto y multidireccional que intentaremos sistematizar, dentro de lo posible, en los apartados glosados a continuación.

La superficial visión de ese panorama lleva al descubrimiento de un importante número de grupos e instituciones tanto públicas como privadas que, con mayor o menor asiduidad, se preocupan por innovar y sistematizar la práctica de la Geografía en las aulas. Este reconocible éxito cuantitativo se origina básicamente en la heterogeneidad metodológica, conceptual, e incluso territorial de la que parten o en la que se asientan los núcleos básicos de trabajo. Desde adscripciones marcadamente clásicas en epistemología y docencia, hasta los postulados más radicales por oposición a lo anterior, pasando por cambiantes formulaciones eclécticas, los profesionales de la Geografía se reparten en un siempre enriquecedor abanico de posibilidades.

Ahora bien, sería erróneo inferir a partir de lo anterior una situación parejamente rica en lo que a producción de alternativas curriculares dignas de mención y a reflexiones teóricas en profundidad concierne. En ambos aspectos la pobreza es lamentablemente una constante sin que las muy notables aportaciones que van surgiendo alcancen a transformar el desértico campo de la didáctica geográfica; aunque, probablemente, si ampliamos la visión a las propuestas en Ciencias Sociales, el ámbito de análisis se presenta significativamente más abierto y dinámico <sup>11</sup>.

---

11 Aparte de los estudios más antiguos, la mayoría de los años sesenta y principios de

A pesar de este múltiple, heterogéneo y poco consolidado panorama, es posible establecer una cierta clasificación de actividades y resultados, según se vinculen éstas a instituciones —públicas y privadas— o a grupos singularizados; distinguiendo entre éstos últimos aquellos de mayor significación y peso específico de otros que todavía no lo han alcanzado.

### Instituciones y didáctica de la Geografía

Existen en el ámbito científico y académico español un conjunto de organismos e instituciones para los que la investigación e innovación en didáctica de la Geografía no es tarea principal, pero en cuyo seno se fomenta la aparición de iniciativas y grupos que dedican sus trabajos a este campo. Propuestas oficiales —Administraciones educativas— y aportaciones privadas conforman, pues, un sector digno de mención en el repaso a la situación actual de la Geografía en las aulas.

Como verdaderos y muy dignos sobrevivientes de un modelo de formación/perfeccionamiento del profesorado anterior al momento actual, algunos *Institutos de Ciencias de la Educación* —y con ellos ciertos Servicios de Formación de distintas Universidades— han adquirido fundamentado prestigio en la investigación educativa geográfica como auspiciadores en origen de grupos autónomos o como gestores directos de estudios al respecto. Caben destacarse especialmente los casos de la Universidad Autónoma de Madrid, de las Universidades de Barcelona, Zaragoza y País Vasco.

Al igual que muchos centros de Bachillerato, pero en este caso con el valor añadido de atender académicamente a miles de alumnos, el *Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia*, a través del Seminario de Geografía e Historia de su sede central en Madrid, lleva a cabo desde hace dos cursos una interesante labor de adaptación de los programas oficiales a las peculiaridades de su trabajo, seguida de la consiguiente experimentación y evaluación en la red de extensiones del Instituto<sup>12</sup>.

Las propuestas diseñadas, difundidas y experimentadas por la *Re-*

---

los setenta —Casassas, Mensua, Alcaraz—, puede consultarse a este efecto: PLANS, P., y otros, *Bibliografía española de Didáctica Geográfica*, *Didáctica Geográfica*, n.º 5, págs. 27-74, Murcia 1980; ABALO, V., y otros, *Ciencias Sociales: bibliografía comentada y recursos*, MEC, M. 1987; BELLVER, M.; GONZÁLEZ, M. *La Geografía en el aula. Bibliografía y recursos*, MEC/Vicens-vives, Barna. 1987.

12 El Servicio de Publicaciones del MEC acaba de poner en circulación para el curso 1988-89 una Geografía Humana y Económica para alumnos de 2.º de B.U.P. matriculados en el INBAD, del que son autores los miembros de su Seminario de Geografía e Historia.

*forma* del sistema educativo, tanto en el ámbito de gestión directa del Ministerio de Educación y Ciencia como en el de las Comunidades Autónomas con competencias plenas en materia de Educación, vienen aportando también numerosos materiales, en ocasiones de dudosa singularidad, pero siempre insertos en un diseño curricular en Geografía indudablemente novedoso<sup>13</sup>. Con el proceso de Reforma se ha conseguido por primera vez en la historia reciente de la Educación en España movilizar una hasta ese momento inimaginable voluntad colectiva de innovación e investigación educativa que ha de cristalizar durante los próximos cursos.

Paralelos en el tiempo a la Reforma, y difusores a la vez que potenciadores de la misma, los *Centros de Profesores* —en territorio M.E.C. y en aquellas Comunidades Autónomas que han asumido la idea y el modelo— se han convertido durante los últimos años en una de las principales, si no la fundamental, de las instancias oficiales en lo que a renovación educativa en general, y geográfica en particular, se refiere. Su carácter descentralizado y abierto ha posibilitado la creación de un buen número de grupos de trabajo y seminarios permanentes en Geografía. Sin embargo, las preocupaciones fundamentales parecen distanciarse un tanto de ésta para centrarse en estudios de entorno y medio ambiente<sup>14</sup>, con preferencia de objetivos en la elaboración de materiales inmediatos para el aula en detrimento de los debates y confección de diseños curriculares para Geografía.

No parece oportuno concluir este apartado, dedicado a organismos e instituciones oficiales favorecedoras del desarrollo didáctico de la Geografía, sin reconocer abiertamente la aportación que a este campo ha venido haciendo durante los últimos años el I.C.E. y Departamento de Geografía de la Universidad de Murcia a través de la revista *Didáctica Geográfica*. Quizá sea labor de toda la comunidad educativa de geógra-

---

13 Aunque son diversos los análisis sobre la presencia de la Geografía, Historia, y Ciencias Sociales en la/s Reforma/s, un conjunto ordenado de interesantes estudios se aunaron en la ponencia y comunicaciones presentadas con referencia a ella/s en las I Jornadas de Didáctica de la Geografía habidas en Madrid desde el 3 al 5 de diciembre de 1988. En este mismo Boletín, M.<sup>a</sup> Carmen González presenta un detallado trabajo al respecto.

14 En la introducción a la obra *El entorno en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, publicado por el MEC en 1987, se dan las siguientes cifras obtenidas de los CEPs en funcionamiento durante el curso 1986-87: 66 grupos trabajando en Ciencias Sociales, de ellos, 41 en cuestiones de entorno.

Cabe citar como ejemplo de Grupos de Trabajo que siguen estos planteamientos a Noega (CEP de Gijón) y al Seminario de Entorno Social (CEP de Avilés).

fos contribuir a que su reciente desaparición no sea otra cosa que un breve paréntesis de publicación.

Aunque es evidente que el listado de asociaciones e instituciones privadas ha de ser mucho más extenso y complejo, en esta ocasión nos referiremos exclusivamente a tres —dos de ámbito nacional y una tercera regional— que de manera más directa y definida centran sus esfuerzos en aspectos de nuestra materia.

Con sede en Madrid, la *Real Sociedad Geográfica* mantiene permanente interés por las cuestiones concernientes a la enseñanza de los contenidos y modos geográficos para los niveles de Bachillerato y Universidad. Reflejo claro de ello es tanto el fomento y desarrollo frecuente de excursiones didáctico-geográficas como la organización de actividades de discusión entre las distintas tendencias que en cada momento surjan entre los profesionales que a ella se acercan. Como cristalización de uno de estos debates, en el año 1981 la R.S.G. publicó su Boletín anual —Tomo CXVII— dedicado monográficamente a la enseñanza de la Geografía <sup>15</sup>.

Aglutinando a buena parte de los profesionales de la Geografía con independencia del campo y nivel de trabajo, la *Asociación de Geógrafos Españoles* ha permanecido siempre atenta a las modalidades y condiciones de los estudios geográficos dentro de los sucesivos sistemas y programas educativos. En sus Coloquios/Congresos nacionales —a punto de alcanzarse el décimoprimer— la didáctica de la Geografía ha ocupado ponencias, comunicaciones y mesas redondas monográficas a las que se han aportado un buen número de experiencias y propuestas novedosas. Pero es fundamentalmente a partir del momento en que la A.G.E. se estructura operativamente en grupos de trabajo, cuando, con la constitución del dedicado a los aspectos didácticos de la ciencia geográfica, se inicia una línea continua de reuniones de trabajo <sup>16</sup> culminadas en diciembre de 1988 con las 1.<sup>as</sup> Jornadas de Didáctica de la Geografía.

Desde el año 1977 el *Instituto Geográfico Vasco* <sup>17</sup>, con sede en San

---

<sup>15</sup> Los trabajos, encuadrados en el título colectivo de *La Geografía en los distintos niveles de enseñanza*, son producto de las mesas redondas organizadas en Madrid por la R.S.G. durante el curso 1980-81.

<sup>16</sup> El Grupo de Trabajo de Didáctica de la Geografía de la A.G.E. confeccionó, tras distintos debates, un documento-propuesta básico sobre la Geografía y la Reforma del sistema educativo, presentado oportunamente a la Dirección General de Renovación Pedagógica como aportación al proceso de Reforma.

<sup>17</sup> El Instituto Geográfico Vasco (sic) —Euskal Geografi Elkargoa— añade a su referencial básico el nombre de Andrés de Urdaneta. Su ámbito de actuación son las Comuni-



Sebastián, se ha propuesto el desarrollo científico y técnico de la Geografía mediante distintas fórmulas de divulgación y apoyo material. Los diversos apoyos de entidades públicas y privadas le permiten crear y difundir sus trabajos —centrados fundamentalmente en el entorno próximo— y colaborar en la formación de postgraduados mediante cursos, dotaciones económicas y fondos bibliográficos. Con periodicidad anual desde 1978, el INGEBA publica la revista *Lurralde: Investigación y Espacio*.

### **Grupos de innovación e investigación didáctica**

Pero si importante puede ser la labor desarrollada en el campo concreto de la didáctica de la Geografía por organismos e instituciones, no lo es menos la llevada a cabo por profesionales de la enseñanza incardinados en grupos de trabajo/innovación/investigación con mayor o menor significación en el panorama general. A ellos, a su presentación y caracterización básica aproximada —sin mayores pretensiones valorativas— se dedican los próximos apartados.

Antes de ello conviene precisar las coordenadas de este recorrido sintético y analítico a la vez. Por un lado, se presentan únicamente los grupos o movimientos similares que, conocida su existencia por los autores de este trabajo o informados de ella por terceros, han respondido a la encuesta formulada respecto a su historia, situación y premisas básicas<sup>18</sup>. Por otro, se ha procedido a segmentar el conjunto en dos tramos o categorías atendiendo exclusivamente a la labor desarrollada públicamente, antigüedad y persistencia de sus aportaciones a la didáctica geográfica, participación y, en su caso, organización de actividades en el referido campo, y número de miembros realmente activos que conforman el grupo. Quede claro desde el principio que el estudio se dedicó única y exclusivamente a colectivos docentes, mas nunca a personas de conocido y reconocido prestigio que desarrollan su tarea individualmente.

Si se pretendiera tan sólo enumerar cada uno de los grupos y seminarios que en algún momento trabajan o han trabajado en didáctica de la

---

dades Autónomas de Navarra y País Vasco, así como los territorios de impronta vasca en Francia.

<sup>18</sup> A pesar de no contar con respuesta, en algunos casos, sobre todo de grupos conocidos en la comunidad científica y educativa, se ha recurrido a brevísimas sinopsis a base de diversas fuentes de información indirecta.

Geografía la lista sería tan larga como gratuita. Por ello, antes de presentar detenidamente las agrupaciones más significativas, se pasará revista sucinta a distintos colectivos de carácter y trascendencia intermedia en el contexto educativo español.

Un buen número de estos encuentran su nexo y motivación en la pertenencia de sus miembros a uno o varios Institutos de Bachillerato unidos por proximidad geográfico-administrativa. En la mayoría de las ocasiones son grupos animados y sustentados permanentemente o episódicamente por los ICEs más próximos.

El *Grup Tossal* reúne desde el curso 1983-84 a trece profesores de Bachillerato en Alicante con el objetivo de aunar teoría y práctica a la búsqueda de una mejora cualitativa de su labor en el aula. Con el apoyo primero del ICE, y más tarde del CEP de Alicante, centra su actividad más hacia la Historia que hacia la Geografía, a pesar de incidir sobre esta disciplina la principal producción editorial del grupo<sup>19</sup>.

El *grupo Esla* tiene sus orígenes en el Proyecto Ariadna. Se inició con cuatro profesores. Actualmente lo integran ocho, encabezados por Manuela Anta, Juan Avilés e Ignacio Lozón. Han publicado una serie de materiales didácticos para la segunda etapa de E.G.B. y el Bachillerato, inspirados en principios constructivistas y orientados hacia una enseñanza activa.

En el *I.C.E. de la Universidad del País Vasco*, y tras convocatoria general al profesorado durante el curso 1980-81, se constituyó un Seminario permanente de Geografía e Historia con ocho profesionales de Bachillerato, y objetivos muy semejantes a la mayoría de estos grupos intermedios: mejorar su propia labor cotidiana con los alumnos. De esta preocupación pronto pasó el grupo a interesarse por la adaptación al aula de temas sobre la realidad circundante<sup>20</sup> elaboración de materias de temática local como alternativa y a partir de ahí trascienden hacia enfoques más generales, línea de trabajo que todavía hoy sigue marcando sus proyectos.

A veces más como referencia que como grupo conexo, *Hespérides* actúa en Andalucía con independencia provincial anualmente unificada durante el mes de septiembre en los llamados Congresos de Profesores Investigadores —7 hasta la fecha— en los que el profesorado de Geo-

19 La Editorial Marfil publicó en 1987, con la firma del Grup Tossal, un manual complementario de Geografía para segundo curso de B.U.P. titulado: *Geografía, materiales de clase*.

20 Junto a programaciones didácticas para 1.º y 2.º de B.U.P., este Seminario Permanente de Geografía e Historia ha publicado, con la financiación del ICE de la Universidad del País Vasco, unos muy valiosos y documentados *Itinerarios Didácticos*.

grafía e Historia de Bachillerato tiene la oportunidad, desde 1981, de aportar sus experiencias en estos campos. Otras aportaciones modestas con este mismo origen y composición van surgiendo por Andalucía: el *Grupo Rayya* en la provincia de Málaga, o el pequeño grupo creado hace ya una década en el *I.B. Martínez Montañés de Sevilla*<sup>21</sup>.

Son abundantes, aunque con distinta suerte, los grupos regionales e incluso locales procedentes de la reconversión de un Movimiento de Renovación Pedagógica o de la concreción estable de una Escuela de Verano. Tal es el caso, por ejemplo, del colectivo formado en 1980 dentro de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Palencia, con origen en el *Concejo Educativo de Castilla y León*, y volcado mayoritariamente en la pedagogía del medio ambiente y del entorno dentro de un currículo de Ciencias Sociales. Como ejemplo proveniente de las escuelas de verano se puede significar el *Grupo de Ciencias Sociales de la Escuela de Verano de la Rioja*, formado en 1983 por profesorado de E.G.B. con marcado interés por explotar didácticamente su región en las aulas.

De entre la desigual información disponible para redactar este trabajo, se ha decidido seleccionar la correspondiente a ocho colectivos o grupos significativos de los que, antes de ser presentados individualmente, pueden señalarse unos rasgos o caracteres genéricos a todos o buena parte de ellos.

En su gran mayoría se trata de agrupaciones cuyo inicio y desarrollo primero se fundamenta en la elaboración de materiales de temática local como alternativa a las programaciones oficiales. A partir de ahí trascienden hacia enfoques más generales, planteamientos de fundamentación teórica, y problemas de diseño curricular.

Son grupos con un número reducido de componentes —en los de mayor participación el núcleo verdaderamente activo se acorta claramente—, que mantienen una actitud cautelosa frente a las posibles nuevas incorporaciones —sobre todo si pueden suponer una alteración de la situación existente.

Es raro encontrar en ellos casos claros de participación internivelar absoluta —de E.G.B. a Universidad—; sino que más bien se practica una conexión Educación Básica-Bachillerato.

Tanto en su constitución como en el funcionamiento y consolidación

---

21 El Grupo Rayya publicó en la Editorial Librería Agora durante 1987 un *Método para el aprendizaje activo de la Geografía de B.U.P. Libro del Profesor*. El Seminario de Geografía e Historia del Instituto Martínez Montañés de Sevilla ha centrado fundamentalmente sus trabajos en el entorno urbano y periurbano de esa ciudad: *Sevilla, la expansión urbana de una gran ciudad andaluza*.

ulterior, han contado con apoyos diversos de instituciones u organismos de la Administración Educativa, especialmente de los Institutos de Ciencias de la Educación de las distintas Universidades, de las Consejerías de los Gobiernos Autonómicos, y, más tardíamente, de los Centros de Profesores.

La vinculación con distintos sellos editoriales es una constante entre algunos de estos grupos; hasta el punto de que para algunos de ellos no sería demasiado difícil rastrear como causa de su génesis y continuidad los ofrecimientos y encargos de variadas empresas del ramo —singularmente de libros de texto.

*Acción Educativa* es un movimiento de renovación pedagógica que surgió en Madrid en la primavera de 1976. Desde sus orígenes cuentan con una sección de Ciencias Sociales, fundada por unos cuantos profesores muy influidos por el ideario pedagógico de la institución catalana Rosa Sensat, en cuyas Escuelas de Verano se habían formado.

Acción Educativa se ha presentado frecuentemente como heredera de la Institución Libre de Enseñanza. Pero no es fácil determinar con precisión el contenido de esta hipotética herencia más allá de un difuso progresismo pedagógico del que han participado tanto este grupo como otros muchos movimientos docentes de carácter innovador. Sí puede, sin embargo, constatarse la fuerte influencia inicial de Rosa Sensat así como la vinculación ideológica de buena parte de sus miembros a posiciones políticas y sindicales de izquierda en general y próximas sobre todo a F.T.E.-U.G.T. y al P.S.O.E.

La sección de Ciencias Sociales de Acción Educativa no se ha distinguido particularmente por sus aportaciones a la didáctica de la Geografía. Desde el comienzo de sus actuaciones se ha manifestado convencida del valor educativo de unos estudios sociales integrados y partidaria por lo tanto de romper con los compartimentos disciplinares estancos de la Geografía y de la Historia. Esta opción, más que un producto de la imprescindible reflexión teórica, parece fruto de un instintivo rechazo de lo académico. En realidad sus aportaciones más valiosas a la didáctica de la Geografía tiene un carácter muy concreto y son susceptibles de inmediata aplicación al aula. Se trata de experiencias sencillas, proyectadas y realizadas por unos profesores y acompañadas del material didáctico necesario para su aplicación por otros compañeros. Merece destacar su interés por la exploración de Madrid como recurso didáctico. A esta cuestión se refieren una buena parte de las publicaciones de los coordinadores del Grupo <sup>22</sup>.

<sup>22</sup> José Medina Ocaña y Fidel Revilla González son los dos coordinadores de la

Acción Educativa es uno de los movimientos que ha mantenido sus planteamientos de manera más permanente y continuada. Desde 1976 hasta nuestros días se vienen esforzando en la producción de proyectos innovadores que difunden en las Escuelas de Verano y en sus publicaciones periódicas<sup>23</sup>. Las Escuelas de Verano, de las que se han celebrado ya trece, tienen una gran acogida y son un importante mecanismo de difusión de sus planteamientos. Es una verdadera lástima que Acción Educativa no haya sido capaz de pasar con decisión del diseño de actividades para el aula al estudio de diseños curriculares de Geografía e Historia y sus fundamentos didácticos de carácter teórico.

La ciudad de Cáceres y octubre de 1983 son las coordenadas espacio-temporales de la constitución del *Grupo Cáрабо* a iniciativa de algunos profesores, vinculados al Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Extremadura. Los seis miembros que constituyen su célula básica de trabajo han contado y cuentan con múltiples apoyos que van desde Departamentos Universitarios a Centros de Profesores pasando por Diputaciones Provinciales, Colegios Oficiales, y Gobierno Regional de Extremadura. Con la ayuda de estas instituciones Cáрабо promueve la realización de los Coloquios de Didáctica de Geografía e Historia en Extremadura —de los que se han realizado ya cuatro—, y la publicación de distintos estudios<sup>24</sup> a los que eventualmente se suman colaboradores externos al Grupo.

Como otras tantas agrupaciones surgidas a finales de la década anterior y principios de ésta, Cáрабо participó en sus inicios de las premisas metodológicas de moda según las cuales la calidad y eficacia docente se debían alcanzar a través de planteamientos de enseñanza activa y participativa. Pero Cáрабо ha tenido la valentía de la autocrítica y la revisión, lo que, ciertamente, confiere al Grupo caracteres de rigor no siempre abundantes en un panorama en el que, como sus miembros reconocen, el uso y abuso del didactismo y el activismo como sistema pedagógico obligan hoy a reparar la entidad científica de la Geografía y la Historia.

---

Sección de Ciencias Sociales de Acción Educativa. Cabe citar entre sus publicaciones: *Madrid para la Escuela*, *El Parque del Oeste*, *Madrid para los niños*, *Planos de Madrid*, y *Europa sin fronteras*.

23 Acción Educativa publica un Boletín Informativo y unas monografías en la colección Papeles de Acción Educativa.

24 Las actas de estos Coloquios han sido publicadas, o están a punto de serlo, con el patrocinio de la Diputación cacereña, mientras la Universidad de Extremadura ha editado del Grupo Cáрабо sus *Medios didácticos para la enseñanza práctica de la Geografía e Historia en el Bachillerato* 1983.

Con ello, el Grupo busca una enseñanza humanista y cultural en la que la correcta transmisión de conocimientos científicos, junto con la comprensión exacta de conceptos y el manejo crítico de recursos, capacite al alumnado para la inserción ética en una sociedad profundamente mutable.

Su casi reclusión en el ámbito regional extremeño probablemente esté limitando la capacidad de influencia de Cárabo en la comunidad académica preocupada por idénticas cuestiones. Si su consolidación es ya una realidad puede ser este el momento, a las puertas de un nuevo diseño curricular en las enseñanzas no universitarias, para confluír, dentro de lo posible, con otras iniciativas paralelas.

Un conjunto de dieciocho profesores de segunda etapa de E.G.B. en Aragón, preocupados por la Enseñanza de las Ciencias Sociales en ese tramo educativo, configuraron en la Escuela de Verano de Aragón del año 1977 el grupo de trabajo —reducido definitivamente a nueve miembros— que pasó a denominarse *Grupo Clarión*. La ubicación mayoritaria de sus componentes en escuelas rurales marca desde el principio sus objetivos: estudio del entorno inmediato<sup>25</sup>, ejecución de materiales de uso directo y de programas alternativos de E.G.B. —permanente y decididamente decantados por una estructura integrada de las Ciencias Sociales en la escuela básica, para alcanzar el momento actual dentro de los trabajos propios de la Reforma del sistema educativo en el tramo 12-16 y a la adaptación de sus currículos a las características regionales de Aragón. Junto a ello, el Grupo ha iniciado recientemente una muy interesante y novedosa línea de trabajo en el campo de la educación de los valores dentro de una escuela transformada enmarcada en una sociedad democrática.

Los apoyos importantes recibidos desde el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza y desde los Centros de Profesores de esta ciudad han permitido en buena medida el afianzamiento de Clarión; pero al tiempo han podido quizá contribuir a sus crisis desde el momento en que buena parte de sus miembros han pasado a desempeñar cargos institucionales en algunos de ellos. Hoy el Grupo espera retomar la dinámica, abandonada hace ya algunos cursos, con su participación en

---

25 Ya en 1978 —un año después de su creación— el ICE de Zaragoza publicó el trabajo de Clarión titulado significativamente *La localidad y su entorno*; en 1982, Ed. Anaya hace lo propio con *Descubre Zaragoza*, y el Ayuntamiento de esta ciudad con *Aragón: proyecto de estudio regional para el Ciclo Medio*. Finalmente, en 1984 la Ed. Edelvives patrocinó *Mira a tu alrededor. Textos de Ciencias Sociales para Ciclo Medio*.

los proyectos curriculares autónomos que el Ministerio de Educación y Ciencias empieza a potenciar.

En el seno del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Salamanca seis profesores constituían el año 1981 el *Grupo Cronos* con la mirada puesta, como otros tantos del momento, en solucionar lo más adecuadamente posible los problemas que cotidianamente surgen en las clases de Geografía e Historia, especialmente de Bachillerato. La metodología activa y el aprendizaje por descubrimiento se convertían en sus herramientas fundamentales para lograr un mejor y más satisfactorio ejercicio de la actividad docente. Sin embargo, los cuatro miembros a los que posteriormente ha quedado reducido el Grupo por imposibilidad de concurrencia física de dos de los fundadores, inician recientemente un proceso de autocritica y revisión de esas ideas originarias en parecida línea a la que han seguido también otros Movimientos de Renovación Pedagógica. En efecto, sin relegar de los planteamientos metodológicos anteriores, Cronos se encuentra en una segunda etapa de mayor reflexión teórica.

Probablemente sea hoy el Grupo Cronos uno de los colectivos de investigación didáctico-geográfica más vinculados a los planes de reforma y formación del profesorado promovidos por la Administración Educativa ministerial.

Además de las publicaciones geográficas de la que son autores directos, Cronos ha coordinado recientemente —1988— una interesantísima recopilación de conferencias y propuestas didácticas en el mundo de la Geografía y la Historia habidas en Salamanca con la participación de primerísimas figuras internacionales en la materia <sup>26</sup>.

En el ámbito catalán y vinculado especialmente a la enseñanza de la Geografía y la Historia en Bachillerato —con aportaciones cualificadas del mundo universitario— se formó a lo largo de 1980 el *Grupo Didespai* mediante la concurrencia de ocho profesores y profesoras en el intento de formular una metodología activa e investigativa cuyo objetivo primordial era y sigue siendo el establecimiento de estrategias adecuadas para el aprendizaje y práctica escolar de la Geografía <sup>27</sup>.

---

<sup>26</sup> El ICE de Salamanca ha publicado una programación completa de Cronos para la Geografía e Historia de España de 3.º de B.U.P. Además, Ediciones de la Torre lanzó en 1987 el trabajo *Enseñar la ciudad; didáctica de la Geografía Urbana*. Por último, y de nuevo el ICE salmantino ha corrido con la edición de la obra, coordinada por el Grupo, *Reflexiones sobre la enseñanza de la Geografía y la Historia en el Reino Unido y España*, con aportaciones de Norman Graves y A. Luis.

<sup>27</sup> Publicado por el ICE de la Universidad de Barcelona, Didespai elaboró en 1985 un

Partiendo de esa premisa el Grupo ha desarrollado su actividad mediante la investigación teórico-práctica del mundo escolar sobre el que pretende incidir y en el que desea fomentar conocimientos y destrezas que sustenten decidido valores democráticos y críticos. Junto a ello, ha centrado su labor en el campo de la Geografía Humana —tema básico de sus publicaciones más conocidas—<sup>28</sup> y del estudio del entorno urbano a través de la ciudad de Barcelona. Los materiales elaborados y experimentados por Didespai pretenden ser prioritariamente prácticos. Pero al mismo tiempo se busca que el docente pueda flexibilizar esos recursos para adaptarlos progresivamente a cada realidad educativa y vivencial.

Además del apoyo recibido en distintos momentos desde el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, el Grupo Didespai obtuvo en el año 1985 el primer premio Francisco Giner de los Ríos a la innovación educativa, galardón promovido y concebido por el Ministerio de Educación y Ciencias a través de la Dirección General de Enseñanzas Medias.

Con el apoyo expreso del I.C.E. de la Universidad de Valencia, el *Grupo Edetania* aglutina desde su constitución en 1980 a nueve profesores de Bachillerato con el objetivo inicial de responder con programas alternativos a las propuestas ministeriales para el Bachillerato y C.O.U. Tras un período de consolidación culminado el año 1982, se inicia la fase más dinámica del Grupo, que, con el apoyo del Servicio de Formación Permanente de la misma Universidad de Valencia, y posteriormente del CEP creado en esa ciudad, alcanza el momento presente de participación y crítica activa en la Reforma de las Enseñanzas Medias y en la búsqueda de posibles caminos de integración de la Geografía en un proyecto de Ciencias Sociales para el primer ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Se trata de un grupo de profesionales vinculados prontamente a una empresa editorial con suficiente capacidad de difusión, bajo cuyo sello han elaborado distintos textos de Bachillerato<sup>29</sup> de buena calidad con-

---

trabajo con el título *Por una renovación de la didáctica de la Geografía*; y dos años después otro, editado por la Fundación del Banco Exterior de España, titulado *Por una renovación de la didáctica de la Geografía en el B.U.P.*

28 Con la Editorial Vicens-Vives, en el año 1986 Didespai sacó a la luz dos libros de *Geografía Humana* para 2.º curso de B.U.P. —uno como libro del profesor y otro de documentos para actividades—. En 1987 Cuadernos de Pedagogía publicó sus *Unidades didácticas de Geografía Urbana*.

29 En la Editorial ECIR, Edetania ha publicado en 1984 *Prácticas de Geografía Humana y Económica*; y en 1986, *Geografía Humana y Económica*. Además tiene otros trabajos editados en la misma línea: *La didáctica de la Geografía y la Historia en las*



ceptual y técnica. En efecto, los conjuntos temáticos en ellos desarrollados aportan interesantes propuestas de actividad, exponen y trabajan contenidos científicos desde la preocupación por el nivel de desarrollo cognoscitivo del alumnado al que se destinan, e incorporan abundantemente las nuevas tendencias y aportaciones de la Geografía para el aula. Cabe esperar que el Grupo Edetania, dado el gran potencial del que dispone, trascienda sus preocupaciones hacia la investigación curricular tal y como apuntan en sus más recientes presencias por distintos foros de análisis y debate<sup>30</sup>.

En el panorama de los colectivos de innovación didáctica de la Geografía en España, el *Grup Garbí* en sin duda, por tradición, profundidad de su labor y planteamientos, presencia constante, y materiales elaborados, un grupo de reconocido prestigio. Vinculado al Grupo Germanía, Garbí se constituye en el I.C.E. de la Universidad de Valencia durante el año 1976 para, cómo dar una alternativa a los programas oficiales de Geografía de 2.º de B.U.P. al tiempo que buscar soluciones a los problemas que sus diez componentes encuentran diariamente en las aulas de Bachillerato.

Es difícil recorrer la historia del Grupo sin establecer distintos períodos en función de los empeños básicos existentes en cada uno. Así, en una primera fase se plantea como necesidad la formulación de los objetivos generales básicos y se inicia el diseño curricular para 2.º de B.U.P. en torno a un espacio concreto, la ciudad, que a su vez engloba a todo el resto de temas geográficos.

En un segundo momento Garbí rectifica al anterior diseño, cambiándolo por otro que, partiendo de temas generales como son los demográficos, aborda el resto —concretado sobre el doble espacio rural y urbano— para terminar con sus intercambios —transporte y comercio— y una síntesis sobre los sistemas económicos y niveles de desarrollo.

Tras este modelo de actuación, se inicia una tercera fase centrada en la confección de un diseño curricular que ordene los contenidos con el objetivo de favorecer la construcción de aquellos conceptos más abstractos y complejos arrastrados y contextualizados a lo largo del curso.

Actualmente, en fin, Garbí, junto con Germanía —muchos de sus componentes se inscriben en ambos y parten de presupuestos didácticos

---

*Enseñanzas Medias* —1987—, *Geografía del mundo actual, unidad didáctica para 1.º del segundo ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria*—1987.

<sup>30</sup> En estos encuentros el Grupo ha presentado entre otras propuestas y comentarios: *Reflexiones sobre el lugar de la Geografía en la nueva Enseñanza Media* —1987—, y *Geografía y Ciencias Sociales en una enseñanza secundaria* —1988.

y psicopedagógicos idénticos—, trabajan en propuestas para la Geografía e Historia de 3.º de B.U.P., y en diseño de modelos —a concretar cuando se conozcan el nuevo marco curricular de referencia— de Ciencias Sociales para el próximo ciclo 12-16.

Con el apoyo del I.C.E. en el que se constituyó, y más tarde del Servicio de Formación Permanente de la Universidad de Valencia y CEPs de la región, el Grup Garbí ha mantenido una apreciable actividad de producción bibliográfica<sup>31</sup> que le ha hecho acreedor de dos premios a la Innovación Educativa: del INCIE en 1977, y del CENIDE en 1983.

Su constante preocupación más allá de los aspectos formales inmediatos, manteniendo siempre vigente la reflexión teórica sobre el objetivo de la enseñanza y aprendizaje de la Geografía, así como de la preocupación por la evolución científica de esta disciplina, confieren a Garbí una entidad reconocida en el panorama didáctico y educativo de nuestra materia.

Más como una agrupación de profesionales interesados en la materia que como un verdadero grupo de trabajo en Geografía, la *Sociedade Galega de Xeografía* se constituyó en el año 1980 reuniendo más de un centenar de miembros —de E.G.B., Bachillerato y Universidad— nucleados a partir del Grupo XEGA-Xeográficos Galegos— desde dos años antes.

Desde su creación, la S.G.X. ha pasado por distintas etapas de mayor o menor creatividad en las que siempre ha estado presente el interno por compatibilizar la transmisión educativa con la investigación de situaciones espaciales concretas. Así, en un primer momento, la Sociedad se inscribió en la mayoritaria corriente académica para quien la pedagogía del entorno justificaba la presencia de la Geografía en los planes escolares. A partir de 1983 la S.G.X. parece tomar la opción metodológica de integrar los contenidos geográficos en propuestas globalizadoras de Ciencias Sociales, a las que se pretende dotar de características concretas en el proceso de diseño y debate de la reforma educativa en marcha. En los últimos años, finalmente, la sociedad, inserta de lleno en los trabajos de la Reforma, parece tender progresivamente al trabajo individualizado y reflexivo tanto en didáctica como en epistemología de la ciencia geográfica.

---

31 Entre otras, Garbí ha publicado: *Geografía Humana y Económica de 2.º de B.U.P.: programación y explotación didáctica* —ICE de Valencia, 1983; *Proyecto experimental para la Geografía Humana y Económica de 2.º B.U.P.* —Vicens-V., 1980; *Geografía del País Valenciano* —Vicens-V., 1983; *Geografía Humana y Económica*, para 2.º de B.U.P. —Ed. Gregal, 1988. Además, abundantes artículos en revistas especializadas: Cuadernos de Pedagogía, Revista de Bachillerato, etcétera.

Además de distintas participaciones en Congresos y Jornadas de estudio, la S.G.X. mantiene como principal órgano de expresión y encuentro la revista Terra<sup>32</sup>. De esta publicación se llevan editados ya tres números con el apoyo económico permanente de la Diputación Provincial de Pontevedra. De su lectura se desprende un muy positivo interés por el papel que la Geografía puede desempeñar en su modelo curricular, con el que se puede o no estar de acuerdo pero al que hay que valorar justamente dentro de un panorama nacional tan escaso como el ya comentado.

---

<sup>32</sup> Junto a esta labor, la S.G.X. tiene editados sus *1 Cuadernos de Geografía*, y *Facendo Xeografía*.