



**FORMACIÓN DOCENTE Y PARTICIPACIÓN
CIUDADANA: INNOVACIÓN EDUCATIVA PARA LA
SOSTENIBILIDAD Y EL DESARROLLO INTEGRAL**

Ana Isabel Callejas Albiñana
(Ed.)

DYKINSON EBOOK



Excmo. Ayuntamiento
de Ciudad Real



**Formación docente y participación ciudadana:
innovación educativa para la sostenibilidad y el
desarrollo integral**

Ana Isabel Callejas Albiñana
(Ed.)

Dykinson, S.L.

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 917021970/932720407

©Copyright by los autores

Madrid, 2024

Editorial Dykinson no se responsabiliza de las opiniones expresadas en esta obra, que son responsabilidad exclusiva de sus autores.

Gracias a los Convenios específicos de colaboración entre la UCLM y los Ayuntamientos de Ciudad Real; Alcázar de San Juan; Puertollano; Moral, Villamayor de Calatrava, Miguelturra; Moral de Calatrava; Luciana para la realización del seminario-concurso formativo “Nosotros Proponemos, Ciudadanía, Sostenibilidad e Innovación en la educación”. Con Ciudad Real (220412CMC); Alcázar de San Juan (CONV190290 Y 230108UCTR); Puertollano (230080CONV); Villamayor de Calatrava (240049UCTR), Miguelturra (200026UCTR); Moral de Calatrava (220332UCTR). Y al proyecto de transferencia e innovación educativa de la Universidad de Castilla-La Mancha: “Regeneración urbana participativa next generation en las ciudades medias españolas: aprendizaje del servicio y participación ciudadana” del grupo de investigación Multiedu. Investigación e Innovación Educativa Ref. 2022-GRIN-34264 (2022-25)

Editorial DYKINSON, S.L.

Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

ISBN: 978-84-1070-776-4

DOI: <https://doi.org/10.14679/3646>

ÍNDICE

PRÓLOGO.....	9
LA OBSERVACIÓN DEL AMBIENTE ESCOLAR EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA. REFLEXIONES SOBRE UNA EXPERIENCIA PILOTO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LA SOSTENIBILIDAD.....	11
<i>María Rosa Mateo Girona</i>	
EL LIBRO ILUSTRADO COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA PARA PROMOVER LA COMPETENCIA CIUDADANA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INFANTIL.....	33
<i>Andrea Izquierdo/Natalia Perez-Soto</i>	
PERSPECTIVAS Y PRÁCTICAS EN INNOVACIÓN EDUCATIVA PARA LA INFANCIA: VISIONES Y APORTES DE LOS ACTORES DEL ÁMBITO EDUCATIVO.....	43
<i>Natalia Pérez Soto/Andrea Izquierdo</i>	
EL TERRITORIO SIPAM UVA PASA DE MÁLAGA EN LA AXARQUÍA COMO ESPACIO PARA LA EDUCACIÓN AMBIENTAL Y LA CONCIENCIA ECOSOCIAL.....	55
<i>José Antonio Sillero-Medina/Mario Menjíbar-Romero/Paloma Hueso-González</i>	
PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN UNA ESCUELA RURAL. UN CASO DESDE LA DIDÁCTICA GEOGRÁFICA Y PRÁCTICAS DE FORMACIÓN DE DOCENTES1F.....	67
<i>Rocío Vila Soriano/Benito Campo País</i>	
PREDECIR, APRENDER Y GESTIONAR EL FUTURO SOSTENIBLE DE NUESTRAS CIUDADES A TRAVÉS DEL CATASTRO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA.....	83
<i>Ángel Ignacio Aguilar Cuesta</i>	

LAS CONCEPCIONES CIENTÍFICAS DE MAESTRAS EN FORMACIÓN A TRAVÉS DE LA ECOLOGÍA DEL FUEGO97

Victor Martínez-Martínez/Jairo Ortiz-Revilla/Ileana M. Greca

LOS ODS DESDE EL ÁLBUM ILUSTRADO: UNA PROPUESTA INTERDISCIPLINAR EN LA FORMACIÓN DE FUTUROS MAESTROS109

Joaquín López Palacios/Jesús Guzmán Mora/Isidro Joaquín Martínez Saiz

EDUCAR PARA LA COMPETENCIA CIUDADANA: PARTICIPACIÓN Y SOSTENIBILIDAD A TRAVÉS DEL PROYECTO DE COMUNIDAD DE APRENDIZAJE121

Francisco Javier Domínguez Rodríguez

EL USO DEL LAPBOOK EN EDUCACIÓN INFANTIL PARA APRENDER LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS. LA FORMACIÓN DE DOCENTES EN SU IMPLEMENTACIÓN.....137

Sergio Tirado Olivares/Fuensanta Casado Moragón/Ramón Cózar Gutiérrez/Francisco de Borja Caparrós Ruipérez

EL USO DE LA CARTOGRAFÍA BÁSICA EN GOOGLE EARTH. POSIBILIDADES Y OPORTUNIDADES.....151

Juan Antonio García-González

EDUCANDO PARA HOY. EL CAMBIO CLIMÁTICO EN LA FORMACIÓN DE MAESTRAS Y MAESTROS DE EDUCACIÓN INFANTIL169

Elena María Muñoz Espinosa/Juliana Parras Armenteros

MEJORA DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES EN RELACIÓN A LA PROMOCIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL. PROPUESTAS DE MEJORA A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE-SERVICIO.....183

Andrea Hernández- Martínez/Roberto Gulías González/Antonio José Fernández Sánchez/Agustín Lujan Maldonado/José Molina Dotor/Yolanda Sánchez Matas

GEOGRAFÍA Y FUENTES GEO-HISTÓRICAS: APLICACIONES EDUCATIVAS DEL CATASTRO DEL MARQUÉS DE LA ENSENADA 197

Manuel Cabezas Velasco/M^a Ángeles Rodríguez-Domenech

EL PAISAJE COMO RECURSO EDUCATIVO PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO: EXPERIENCIAS EN EL PARQUE NACIONAL DE CABAÑEROS (CASTILLA-LA MANCHA, ESPAÑA).....207

Óscar Jerez García/José Luis García Rayego/Manuel Antonio Serrano de la Cruz Santos-Olmo

LA GEOGRAFÍA, UNA ASIGNATURA CALVE EN LA EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA .219

Javier Álvarez-Otero

NECESSIDADES E PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO ESTUDO DO MUNICÍPIO..... 231

Camila Cristina Taschin Popiolek/Mafalda Nesi Francischett

LA OBSERVACIÓN DEL AMBIENTE ESCOLAR EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA. REFLEXIONES SOBRE UNA EXPERIENCIA PILOTO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LA SOSTENIBILIDAD

María Rosa Mateo Girona

Universidad Villanueva

DOI: <https://doi.org/10.14679/3647>

Introducción

El final de la IIGM pone en primera línea la necesidad de fomentar la educación en valores, y surgen los programas de formación de la ciudadanía para la paz, con el fin de evitar la reaparición de líderes que provocaran conflictos sociales y enfrentaran a la población. García Hoz señala que “El remate de la educación en y para la convivencia es tanto como la formación humana en y para la paz” (1987: 147). Esta idea se repite, desde la geografía, por los profesores Souto (2007: 14) y Claudino (2011: 88).

La educación geográfica propuesta por la Unión Internacional de Geógrafos (en adelante UGI) ha contemplado, desde sus primeras declaraciones, la “educación para comprensión internacional, cooperación, paz y derechos humanos” (de Miguel, Claudino y Souto, 2016: 17). En el contexto ibérico, esta educación para la ciudadanía ha sido objeto de la enseñanza de la geografía desde sus inicios. Con enfoques diferentes en función de la rama de la geografía que la abordara: principalmente geografía urbana (Delgado et al., 2007; Sebastián y de Miguel, 2023) o geografía de la población (Plata et al., 2006; de Lázaro et al., 2007; Gomez, 2008; Marrón, 2011; Velilla et al., 2021). También se han desarrollado metodologías participativas para implemen-

tar sus contenidos. Para el trabajo en la ciudad se ha implantado el proyecto *Nosotros proponemos* (Claudino, 2013, 2015; Claudino et al., 2017; Rodríguez Doménech, 2017, 2023; Martín y Vázquez, 2017; Clemente y Claudino, 2023; Bicacro y Claudino, 2023; Claudino et al., 2023; Andreis y Coppetti, 2023). Otra metodología aplicada ha sido el aprendizaje servicio (González-Besteiro et al., 2023).

En cuanto a la educación para el desarrollo sostenible (EDS en adelante), la UGI la ha hecho visible desde la primera declaración internacional sobre educación geográfica (1992) y, sobre todo, con la Declaración de Lucerna sobre educación geográfica para el desarrollo sostenible (2007). En el marco ibérico, algunas investigaciones la han abordado a través del estudio del paisaje y del medio ambiente (Crespo et al., 2021), y otras han analizado las opiniones de los docentes sobre los contenidos y organización de una EDS y dan pautas para su formación (Granados, 2011), o han señalado la adquisición de competencias geográficas para la sostenibilidad como aportaciones clave para desarrollar la EDS (Rodríguez Doménech, 2022).

En esta investigación se aborda la educación de la ciudadanía y para la sostenibilidad recuperando una propuesta del profesor García Hoz titulada “Programa de Obras Incidentales” (1989, 1991). Se trata de trabajar los hábitos de un futuro ciudadano desde la cotidianeidad de las actuaciones en el centro educativo. Lógicamente, en todos los momentos y espacios (aulas, pasillos, recreos, polideportivos, comedor, ruta...); y por todas las personas que forman la comunidad educativa (especialmente profesores, directivos, personal de administración y servicios). Esos hábitos se concretan en acciones para fomentar la convivencia entre los distintos componentes de la comunidad educativa y en acciones para el buen uso de las instalaciones y materiales del centro; finalmente, otras acciones se encaminan al cuidado de la salud personal.

1. Hipótesis y objetivos

Las actitudes violentas en las aulas hacia los profesores y entre estudiantes (acoso escolar) no han disminuido en los últimos años. En los informes anuales del Ministerio de Educación y Formación Profesional (en adelante MEFP), sobre el *Servicio de atención telefónica de casos de malos tratos y acoso en el ámbito de los centros docentes*

del sistema educativo español, se ve el aumento del total de llamadas, chats y correos electrónicos, así como el total de posibles casos (tabla 1).

Tabla 1. Estado de la convivencia en las aulas en el estado los servicios de atención telefónica

Año	Número de llamadas, chats y correos electrónicos	Número de posibles casos
2020	8656	1729
2021	9485	1911
2022	11526	2296

Nota: Datos de las tres últimas memorias del Servicio de atención telefónica de casos de malos tratos y acoso en el ámbito de los centros docentes del sistema educativo español (enlace en <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/convivencia-escolar/recursos-nuevo/publicaciones/informes-acoso.html>).

Estos datos se confirman por el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar, en los dos estudios estatales sobre la convivencia escolar en educación primaria (2023) y en educación secundaria obligatoria (2010). En el estudio sobre la convivencia en la educación primaria, se concretan los obstáculos a la convivencia que tienen que ver con “el boicot, ruido permanente, interrupciones en el aula, faltas de respeto del alumnado hacia el profesorado o hacia sus compañeros/as, seguido de agresiones, peleas, etc. entre el alumnado y pérdida de tiempo en clase que produce fracaso escolar individual y grupal” (p. 259). En cuanto a las condiciones para construir la convivencia, señalan la necesidad de “tiempos y espacios formalmente establecidos para dialogar sobre la convivencia y abordar los conflictos” (p. 260), valorando de forma positiva el cumplimiento de las normas de convivencia. Indica, además, el valor de que esta normativa sea redactada en términos positivos y de modo colegiado para que la comunidad educativa las sienta como propias, las asuma y las cumpla (Torrego, 2019).

Asimismo, para implementar el ODS 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos¹, el MEFP con el Grupo de trabajo de educación para el desarrollo sostenible de la Comisión General de Educación ha publicado, en 2022, un documento de

¹ Ver enlace en <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

trabajo titulado *Situación actual para el desarrollo Sostenible y Ciudadanía mundial en las Comunidades Autónomas* en el que recoge, de cada comunidad autónoma: las unidades administrativas encargadas de la EDS y Ciudadanía Mundial, la normativa que han generado, las estrategias y/o planes, los programas y las acciones y proyectos. Aporta cuáles son las prioridades de las CCAA en estas materias (tabla 2), y concluye que, en línea con la hoja de ruta para la EDS de la Unesco (2020), las acciones se concretan en cinco ámbitos: fomento de las políticas, transformación de los entornos de aprendizaje, fortalecimiento de las capacidades de los educación, empoderamiento y movilización de los estudiantes y adopción de medidas en las comunidades.

Tabla 2. Prioridades de las CCAA en las actuaciones para implementar el ODS 4

Estrategias globales. Relación con otras Consejerías o Direcciones, elaboración de estrategias globales o programas marco de la CCAA, documentos de actuación institucional sobre EDS, proyectos colaborativos.	22%
Agenda 2030 y ODS. Sostenibilidad social, ambiental y económica, economía verde y circular, impacto ambiental.	17%
Impulso a los centros. Implicación, comunicación, reconocimiento de iniciativas, dotación de recursos personales, organizativos y económicos.	15%
Formación del profesorado	12%
Incorporación de EDS al currículo. Competencias, indicadores de evaluación, contenidos, metodologías activas, optimizar recursos organizativos.	10%
Difundir buenas prácticas. Encuentros, foros, desarrollo de planes conjuntos, intercambio de experiencias en red.	7%
Legislación. Propuesta de Orden de promoción, impulso de EDS y la ECM, Decreto de redes educativas	5%
Responsables de EDS y ECM. Designar responsables, crear grupos de investigación multidisciplinar en Conserjerías.	5%
Planes, programas y proyectos. Incorporación de las EDS y ECM en planes, programas y proyectos de innovación educativa, adaptar los ya existentes a la Agenda 2030.	5%
Participación del alumnado	2%

Nota: Documento Situación actual para el desarrollo Sostenible y Ciudadanía mundial en las Comunidades Autónomas (2022).

No aparece, sin embargo, la evaluación y los resultados de esas estrategias, programas, proyectos, etc. puestos en marcha. Los centros educativos sí trabajan la sostenibilidad y la ciudadanía; aunque los resultados de una investigación realizada sobre las concepciones que los futuros docentes tienen sobre estos temas evidencian un gran desconocimiento acerca del significado de la sostenibilidad (Sánchez y Plaza, 2023).

En este marco, la pregunta inicial trata sobre cómo formar a los futuros docentes en la creación de ambientes positivos y sostenibles en los centros educativos, de manera que se puedan afrontar los conflictos cotidianos como momentos de crecimiento en la madurez de estudiantes y profesores. La hipótesis de partida es que la prevención de los conflictos y el desarrollo de actitudes sostenibles han de ser asumidas y vividas por los alumnos desde los primeros cursos de su escolarización, e interiorizadas en los cursos superiores, de forma que entiendan y quieran vivirlas, no como algo impuesto, sino como algo que ayuda a todos y al entorno.

Los objetivos propuestos son:

- 1) Valorar la importancia de la observación del ambiente escolar en la formación inicial de profesores de Educación Infantil y Primaria.
- 2) Analizar la efectividad de una experiencia piloto de autoevaluación en el contexto de la formación inicial de docentes, centrándose específicamente en la educación para la ciudadanía, la sostenibilidad y los hábitos de salud personal.
- 3) Contribuir al debate académico sobre la importancia de la observación en la formación docente y su influencia en la preparación de profesionales comprometidos con la ciudadanía y la sostenibilidad.

2. Marco teórico

Una de las dificultades que presenta la actividad de los docentes es que ha de atender a muchos frentes, por lo que se ha calificado de “variada” y “dispersiva” (García Hoz, 1989, p. 3); se orienta a las grandes finalidades de la educación y, al tiempo, atiende a los detalles del trabajo cotidiano. En esa dicotomía, el profesorado atiende a las programaciones, exámenes y evaluación, y presta atención limitada a las que, en

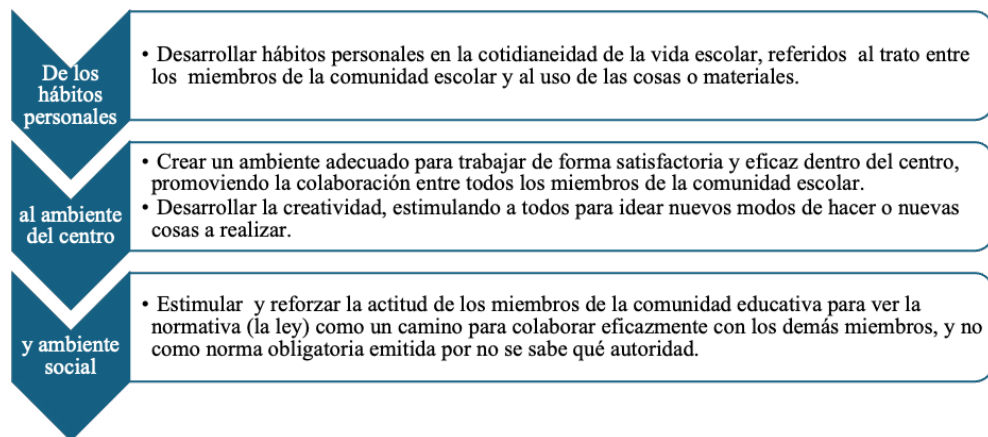
aparición, no tienen importancia: cómo hablan los alumnos, la forma de usar los libros o los materiales de trabajo, cómo trasladar una silla, las ayudas que se prestan los alumnos entre sí, etc. En el curso 1988-89, García Hoz dirige los trabajos del Círculo de Educación Personalizada, y estudian la incidencia de los pequeños hábitos en el ambiente escolar, fundamental para la convivencia y el aprendizaje. Señala el estudio que “un grupo de veinte profesores de Educación General Básica y de Bachillerato, de colegios públicos y privados, establecieron una relación de pequeños hábitos a los que apenas sí se les presta atención” (García Hoz, 1989, p. 4). Piensan que esos hábitos se pueden considerar “obras incidentales” en el marco de la educación personalizada (García Hoz, 1988), elaboran un primer listado de un centenar de esas obras incidentales que recogía las opiniones de los profesores, y proceden en varias fases:

- Se evalúa esa primera relación de obras incidentales hechas por los profesores, se suprimen las repeticiones y se confecciona un listado de 88 obras incidentales.
- Dadas las diferencias entre los estudiantes de primeros cursos de EGB y los últimos de secundaria, se vuelve a distribuir ese listado entre los profesores, para que asignaran esas obras incidentales entre tres grupos de alumnos según edades: de 6 a 9 años, de 10 a 13 y de 14 a 17. Se ve que “hay una diferencia clara entre el primer y el tercer grupo, constituyendo el grupo de 10 a 13 años una especie de puente”. Los resultados hacen que continúen los estudios con los grupos separados, pero con puntos de comparación.
- El primer análisis de datos consiste en ordenar los resultados para elaborar una escala de mayor a menor importancia otorgada a los ítems u obras incidentales.
- Posteriormente, se calculan los coeficientes de correlación de las obras incidentales entre sí. Se correlaciona la puntuación (o importancia) que cada profesor atribuye a las distintas obras. Se concluye que todas “las obras incidentales correlacionan entre sí positivamente, apenas un 1% de coeficientes de correlación carecen de valor significativo”.

Se elaboran y publican distintos listados: uno con las 88 obras incidentales, otro con las obras agrupadas según las edades y, finalmente, otro con las obras incidentales en las que coinciden los tres grupos (García Hoz, 1988). Son propuestas para que cada centro pudiera elaborar su propio programa.

Las finalidades declaradas de la aplicación de este programa se resumen en la figura siguiente.

Figura 1. Finalidades del programa de Obras Incidentales



Nota: Elaboración propia sobre García Hoz (1988)

Los autores en los que se fundamentan las condiciones para la eficacia de esta experiencia son varios. Las reflexiones sobre las interacciones que se establecen entre docentes y discentes parten de los trabajos de Staub (1979); y las relaciones de cooperación entre los alumnos y programas de formación social se basan en los de Solomon et al. (1988) o los de Prawat y Nickerson (1985). Asimismo, de los trabajos de Haller et al. (1988) toman el concepto de metacognición, para que los alumnos adquieran una comprensión profunda de las motivaciones de sus actuaciones.

En esta primera versión del programa de Obras Incidentales, se hace una propuesta metodológica con tres etapas:

- Comprensión, por parte de los estudiantes, del valor de las obras incidentales y de ayudar a su aplicación.
- Identificación de situaciones cotidianas en las que se realizan (aulas, pasillas, servicios, comedores, patios de recreo...).
- Adquisición del hábito correspondiente para realizar la obra incidental, interiorizar el mismo.

Se transcribe la recomendación para la correcta implementación, evaluación y corrección del programa en cada centro (la cursiva es nuestra):

“La comprensión del sentido y valor que las obras tienen será alcanzado por los escolares mediante coloquios relativos a cada una de ellas, procurando ver en qué medida su realización es beneficiosa para todos y en qué medida olvidarse de ellas trae, no sólo desorden e ineficacia en el trabajo, sino también molestias y situaciones desagradables.

Igualmente, la identificación de distintos lugares puede ser objeto de debates y trabajos en equipo, en los que los propios estudiantes sitúen las obras en el marco más corriente, sin que esto quiera decir que una obra no se pueda realizar en situaciones variadas.

Para la adquisición de hábitos se requiere una atención y control para destacar las obras bien realizadas y neutralizar las que tengan un valor negativo, por lo que es muy importante hacer partícipes a los estudiantes, tanto en la distribución de las obras incidentales, cuanto en el control de su realización. Muy conveniente es que sean los propios estudiantes quienes tomen a su cargo el control de las obras incidentales, distribuyéndose del modo que parezca más adecuado la responsabilidad de atender a cada una de ellas. Obvio es que todas las obras incidentales deben tener algún escolar, bien individualmente, bien en un equipo reducido, encargado especialmente de que tal obra se realice de modo adecuado.

Periódicamente -tal vez una, dos o tres veces en cada trimestre- sería bueno un coloquio para que los escolares valoren ellos su propio comportamiento y tomen las medidas adecuadas para ir mejorándolo constantemente”. (García Hoz, 1988, p 7-8)

De la lectura de estos párrafos, se concluye que los redactores del programa son conscientes de que su éxito depende de la participación de los estudiantes a lo largo de todo su desarrollo y evaluación.

A finales del curso 1990-1991, los trabajos del Círculo de Educación Personalizada cristalizan en la versión final de un programa de atención específica al ambiente colegial que se publica como Programa de obras incidentales (García Hoz, 1991). En función del contenido de esas obras incidentales, se diferencian tres tipos de Obras Incidentales (figura 2).

Figura 2. Tipos de Obras Incidentales según el contenido



Nota: Elaboración propia sobre García Hoz (1991)

Se ha recuperado la finalidad y el fundamento de este programa diseñado hace tres décadas porque puede ser un enfoque adecuado, en línea con las propuestas de Diaz-Aguado (2010) y Torrego (2023) para el abordaje de la conflictividad creciente en las aulas, unida a dos preocupaciones: la educación para el desarrollo sostenible (EDS) e indirectamente, educar para el cuidado personal y la salud.

3. Metodología y materiales

De las 88 obras incidentales iniciales (García Hoz, 1991, 8-10), se han seleccionado 50, respetando la clasificación anterior en casi todos los casos, actualizando la descripción y reasignando los tipos de obras incidentales a una nomenclatura que se identifica con la problemática actual (tabla 3). Así pues, aquellas obras relativas al uso y cuidado de las cosas hacen referencia a la sostenibilidad entendida como la mejora de la calidad de vida de todas las personas del mundo sin que se incremente el uso de los recursos naturales más allá de las necesidades del plantea (Informe Brundtland, 1987). Las obras incidentales referidas al trato social ayudan a construir una ciudadanía democrática, tal como se entiende por la UGI (1992). Finalmente, las obras referidas al porte personal se pueden identificar con la educación para la salud y cuidado personal.

Tabla 3. Adaptación de las obras incidentales para observar el ambiente escolar

SOSTENIBILIDAD		CIUDADANÍA		SALUD	
1	Guardan el material al terminar la clase	1	Dan las gracias	1	Evitan comer bocadillos, masticar chicle, beber agua... en clase
2	Los libros y/o materiales están cuidados	2	Piden las cosas por favor	2	Evitan ruidos distractores en clase
3	Los pupitres y paredes no están escritos	3	Saben escuchar en silencio	3	Vienen limpios y aseados al colegio
4	No se tiran papeles al suelo	4	Hablan sin gritar	4	Comen y beben sin hacer ruido
5	Dejan la clase ordenada (sillas, papeles, etc.) para facilitar el trabajo al equipo de limpieza	5	Respetan el turno de palabra	5	Adoptan posturas correctas en clase y pasillos
6	Dejan limpios los lavabos después de usarlos	6	Levantán la mano para intervenir en clase	6	Andan “sin prisas” por el colegio
7	Tiran de las cisternas después de usar el servicio	7	Evitan los insultos y los tacos	7	Visten adecuado a la actividad a realizar (clase, deporte...)
8	Cierran los grifos de fuentes, lavabos, duchas	8	Evitar los “motes” y los gestos hirientes	8	Llevar atados los zapatos o zapatillas de deporte
9	Respetan y cuidan las plantas	9	Piden perdón si se equivocan	9	Se limpian la nariz con pañuelos
10	Respetan y participan en la decoración del colegio	10	Aceptan las decisiones de la mayoría	10	Poner la mano o brazo en la boca cuando se bosteza/ estornuda
11	Piden permiso para usar los objetos ajenos	11	Saludan a profesores y personas del colegio		
12	Evitan arrastrar las sillas	12	Prestan el material a los compañeros		

13	Apagan las luces cuando no son necesarias	13	Evitan los empujones a los compañeros al entrar o salir
14	Dejan las chaquetas y abrigos bien colgados	14	Evitan pasar entre dos o más personas que estén hablando
15	Limpian los instrumentos como: pinceles, recipientes, pinzas, balanzas	15	Ceden el paso
16	Tapan los envases: pinturas, pegamentos, tubos	16	Saben mirar atentamente a quien habla
17	Dejan ordenada la ropa después de hacer deporte	17	Participan en las actividades grupales
18	Cuidan el uso de los equipos informáticos del centro	18	Evitan “muletillas” al exponer algún tema/hablar
19	Comen todo lo que ponen en el comedor	19	Contribuyen al trabajo ordenado y silencioso
20	Usan de forma adecuada los contenedores para el reciclaje	20	Son puntuales y no hacen perder el tiempo

Nota: Elaboración propia sobre García Hoz (1991)

Se ha elaborado un cuestionario digital (Google Forms) en el que los estudiantes de grado de educación primaria e infantil han de observar el ambiente del centro en el que hacen las prácticas en segundo curso durante un mes. Cada una de las obras incidentales se evalúan de 1 a 6 en escala Likert, con la opción “No aplica”, ya que la edad de los alumnos puede condicionar su autonomía para aplicarla, sobre todo en la etapa de infantil.

- En los ítems en los que se observa la sostenibilidad, los estudiantes tienen que valorar cómo se utilizan los recursos materiales del centro para que duren más y ayudar en la sostenibilidad en el entorno más inmediato del alumno.

- En las cuestiones relativas a la ciudadanía, han de observar si se desarrollan hábitos y habilidades sociales para actuar de forma empática y prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía.
- Finalmente, en los ítems referidos a la salud, se les orienta a poner su atención en que los alumnos valoren la higiene y la salud corporal para favorecer el desarrollo integral de la persona.

Se propuso a los estudiantes de grado de educación infantil y primaria hacer una prueba piloto del cuestionario. Para realizar esta prueba piloto, tienen que observar el ambiente de su aula universitaria, y hacer una autoevaluación de cómo ellos mismos viven esas acciones para la trabajar la ciudadanía, como viven las encaminadas a la sostenibilidad y, finalmente, las relativas al cuidado personal. Tal como se ve en la tabla 4, el 74% de los alumnos han participado en la prueba piloto, sus resultados se presentan a continuación.

Tabla 4. Muestra de la prueba piloto

N.º de alumnos	N.º cuestionarios	%
70	52	74,28

Nota: Elaboración propia

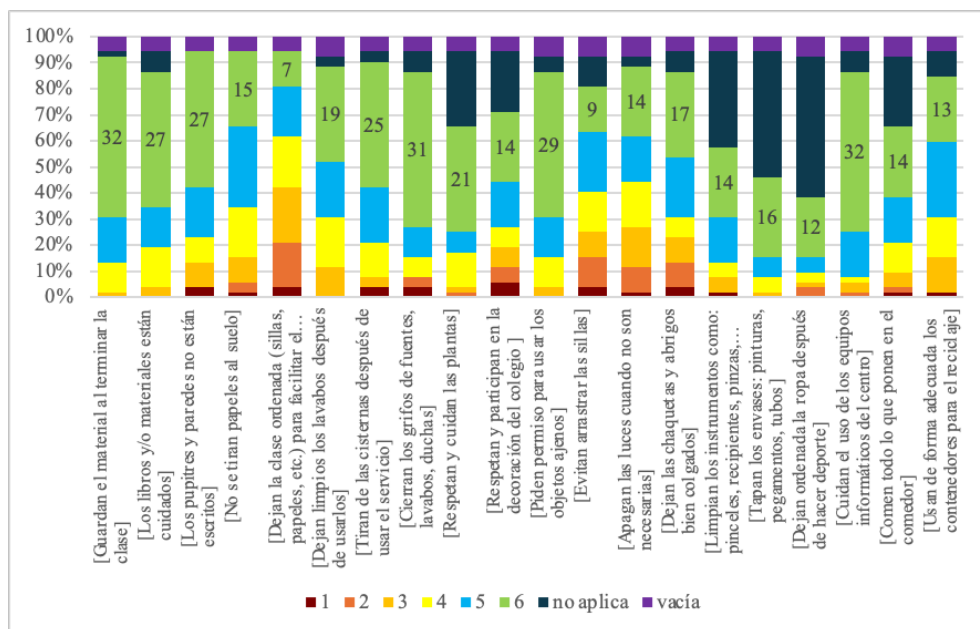
4. Resultados

4.1. Observación de las obras incidentales que favorecen la educación para la sostenibilidad

Los resultados del cuestionario referidos a aquellas acciones que favorecen la educación para la sostenibilidad se pueden ver en la figura 3. Las cuestiones en las que más de 30 alumnos valoran con un seis (nota máxima) serían tres: “Guardan el material al terminar la clase”, “Cuidan el uso de los equipos informáticos del centro” y “Cierran los grifos de fuentes, lavabos, duchas”. Otros ítems en los que coinciden entre 20 y 30 alumnos en calificar con seis serían cinco: “Piden permiso para usar los objetos ajenos”, “Los libros y/o materiales están cuidados”, “Los pupitres y paredes no están escritos”, “Tiran de las cisternas después de usar el servicio” y “Respetan y

cuidan las plantas”. La acción en la que más se suspenden los alumnos (con ítems valorados por debajo de 3, 2 y 1): sería “Dejan la clase ordenada (sillas, papeles, etc.)” con un 60% de los alumnos que la valoran negativamente. Entre el 20% y el 30% de los alumnos valoran negativamente también “Evitan arrastrar las sillas”, “Apagan las luces cuando no son necesarias” y “Dejan las chaquetas y abrigos bien colgados”. Entre el 10% y el 20% de los alumnos observan que se puede mejorar en “No se tiran papeles en el suelo”, “Respetan y participan en la decoración del colegio”, “Dejan limpios los lavabos después de usarlos” o “Usan de forma adecuada los contenedores para el reciclaje”. Dentro de este tramo, se encuentra el ítem sobre “Los pupitres y paredes no están escritos” que, sin embargo, se valoraba por casi el 50% con un seis.

Figura 3. Autovaloración de estudiantes universitarios sobre cómo viven la sostenibilidad.



Nota: Elaboración propia

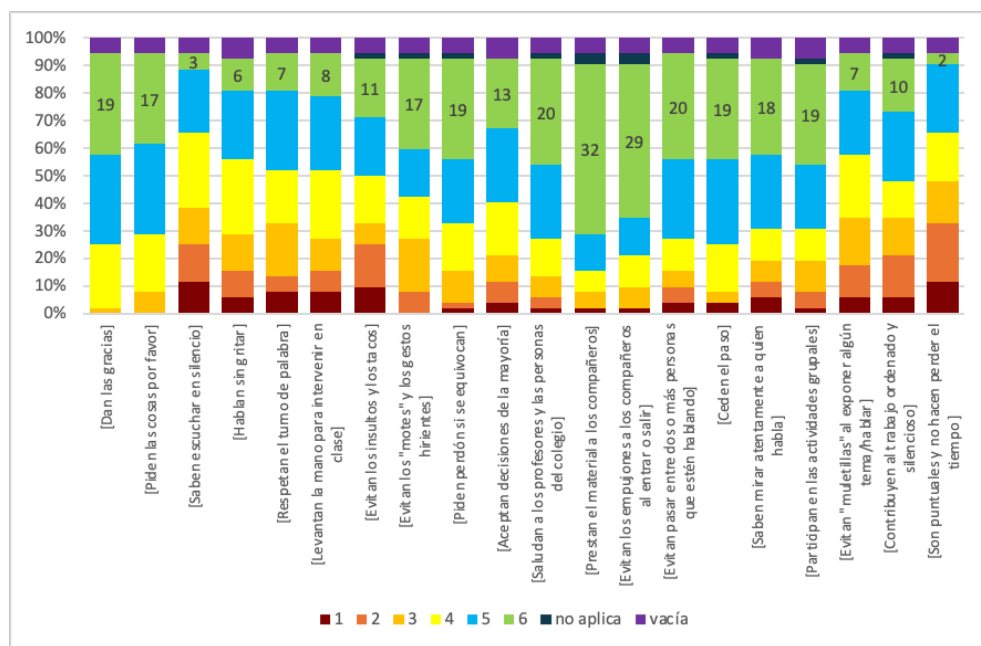
Los ítems que los alumnos señalan como “No aplica” serían cinco. Así, más del 40% de los alumnos piensan que no aplican los siguientes ítems: “Dejan ordenada la ropa después de hacer deporte”, “Tapan los envases: pinturas, pegamentos, tubos” y “Limpiamos los instrumentos como: pinceles recipientes, pinzas, balanzas”, quizá porque en este curso no hacen las asignaturas que, específicamente, requieren trabajar

esas acciones (educación física, artística, ciencias naturales). Entre el 20% y el 30% de alumnos señalan dos ítems que tampoco aplicarían: “Respetan y cuidan las plantas” y “Comen todo lo que ponen en el comedor”, lo que puede denotar que no se han fijado en las plantas que rodean el edificio de la universidad o que no comen en la universidad nunca; también puede suceder que no sepan aplicar un ítem pensado para un centro educativo a su realidad.

4.2. Observación de las obras incidentales que favorecen la educación para la ciudadanía

El análisis de las veinte cuestiones que abordan la vivencia de la ciudadanía por parte de los alumnos en las aulas universitarias según su propia valoración aparece en la figura 4.

Figura 4. Autovaloración de estudiantes universitarios sobre cómo viven la ciudadanía.



Nota: Elaboración propia

La primera cuestión que reflejan es que hay muy pocos alumnos que dejen de contestar o contesten que no aplica alguno de los ítems, a diferencia de lo que percibían respecto a la sostenibilidad.

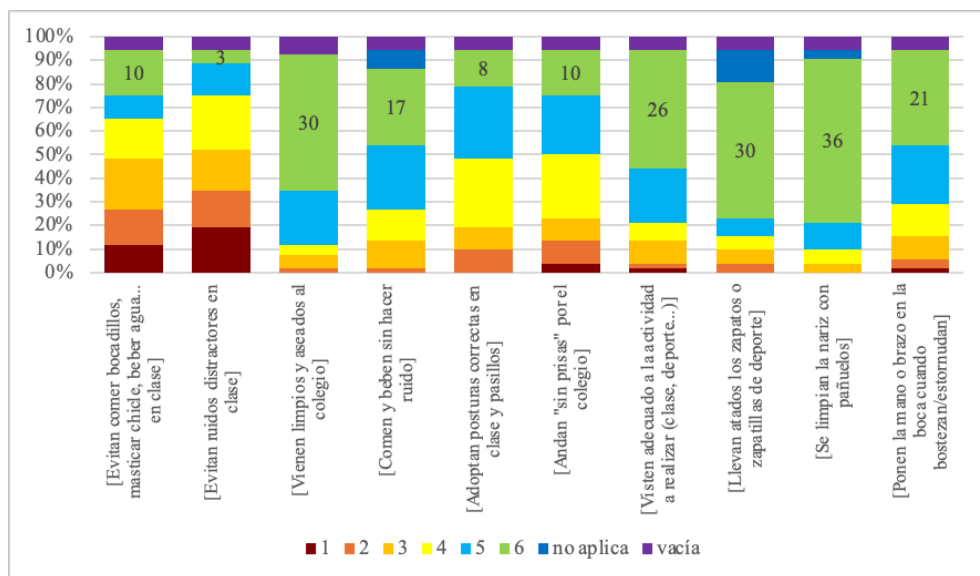
También destaca que la valoración de seis (la máxima) no es tan unánime como se vio anteriormente. Así sólo en una cuestión se ponen de acuerdo más de 30 alumnos para la calificación máxima: “Prestan el material a los compañeros”, y entre 20 y 29 alumnos se ponen de acuerdo en “Evitan los empujones a los compañeros al entrar o al salir”, “Saludan a los profesores y las personas del colegio” y “Evitan pasar entre dos o más personas que están hablando”.

Las puntuaciones más bajas (entre 1 y 3) se distribuyen de forma heterogénea: más del 40% de los alumnos otorgan esos valores negativos a “Son puntuales y no hacen perder el tiempo”. Por encima del 30% de los alumnos otorgan estos valores por debajo de tres a los cinco ítems siguientes: “Saben escuchar en silencio”, “Respetan el turno de palabra”, “Evitan los insultos y los tacos”, “Evitan ‘muletillas’ al exponer algún tema/hablar” y “Contribuyen al trabajo ordenado y silencioso”. Finalmente, entre el 20% y el 30% de los alumnos también otorgan valores por debajo de tres a las cuatro cuestiones siguientes: “Hablan sin gritar”, “Levantán la mano para intervenir en clase”, “Evitan los ‘motes’ y los gestos hirientes” y “Aceptan decisiones de la mayoría”.

4.3. Observación de las obras incidentales que favorecen la educación para la salud y el cuidado personal

En la figura 5 aparecen las autovaloraciones que los estudiantes universitarios tienen sobre cómo viven algunas acciones que pueden ayudar a valorar la salud y el cuidado personal.

Figura 5. Autovaloración de estudiantes universitarios sobre cómo viven la salud y el cuidado personal



Nota: elaboración propia

También en este caso, como en los dos anteriores, hay pocos alumnos que dejen de contestar o digan que no aplica alguno de los ítems. Quizá en el caso de “Llevan atados los zapatos o zapatillas de deporte” porque entienden que esta acción se trabajaría en la asignatura de educación física.

Destaca que la valoración máxima de seis la otorgan 30 o más alumnos en tres cuestiones: “Se limpian la nariz con pañuelos”, “Vienen limpios y aseados al colegio” y “Llevan atados los zapatos o zapatillas de deporte”. En el tramo de 20 a 29 alumnos, están los que coinciden en otorgar también la máxima nota a dos cuestiones: “Visten adecuado a la actividad a realizar (clase, deporte...)” y “Ponen la mano o brazo en la boca cuando bostezan /estornudan”.

En las puntuaciones por debajo de 3, coinciden más del 40% de los estudiantes en señalar: “Evitan comer bocadillos, masticar chicle, beber agua... en clase” o “Evitan ruidos distractores en clase”. Finalmente, hay dos cuestiones que son evaluadas por debajo del tres por un 20% de los estudiantes: “Andan ‘sin prisas’ por el colegio” y “Adoptan posturas correctas en clase y en los pasillos”.

5. Conclusiones

Algunas reflexiones finales que nos sugieren la literatura científica revisada, así como los resultados de los cuestionarios aplicados a los alumnos para su propia valoración.

Con respecto al primer objetivo, valorar la importancia de la observación del ambiente escolar en la formación inicial de profesores de educación infantil y primaria, se puede concluir que es fundamental formar a los futuros docentes de infantil y primaria para que sepan observar conductas concretas de sus estudiantes más pequeños en los periodos de prácticas como entrenamiento personal para madurar e interiorizar sus propios hábitos y encontrar las motivaciones para hacerlos propios.

En cuanto al segundo objetivo, analizar la efectividad de una experiencia piloto de autoevaluación en el contexto de la formación inicial de profesores, centrándose específicamente en la educación para la ciudadanía, la sostenibilidad y los hábitos de salud y cuidado personal, a tenor de los resultados y de los comentarios que los propios estudiantes han hecho posteriormente, se puede concluir que es una línea para seguir profundizando, dado que “la mejor forma de verlo en nuestros futuros alumnos, es mirándonos a nosotros mismos” (estudiante de 2ºP). Se ha visto que la percepción que los alumnos tienen sobre sus propias acciones es, en general, positiva en cuanto a la sostenibilidad y el cuidado y la salud personal; y mejorable en algunos aspectos de las acciones para vivir una ciudadanía responsable que facilite una buena convivencia.

En cuanto al buen uso de las cosas y por tanto la sostenibilidad en lo material, las acciones relativas al orden del mobiliario, al ruido, a las luces y el cuidado de la ropa son aspectos que los estudiantes perciben como mejorables en sus hábitos cotidianos. En el aspecto de la ciudadanía es aquel en el que los estudiantes perciben más aspectos a mejorar, como la puntualidad para respetar el tiempo de todos, en la escucha atenta o respeto del turno de palabra, los insultos, etc. son aspectos en los que se autosuspenden. En cuanto a las cuestiones referidas al cuidado personal, se puede ver que los estudiantes dicen comer en clases, hacer ruidos molestos, falta de serenidad en los traslados en el centro o adoptar posturas incorrectas lo que denota falta de cuidado personal que puede tener consecuencias como la obesidad, ansiedad o dolores en huesos por falta de higiene postural.

Finalmente, en cuanto al tercer objetivo, se propone la recuperación y actualización del programa de “obras incidentales” como herramienta que puede contribuir al debate académico sobre la importancia de la observación en la formación docente y su influencia en la preparación de profesionales comprometidos con la ciudadanía, la sostenibilidad y el cuidado y salud personal.

Las limitaciones del programa pueden venir porque falta definir esa implementación en la que los estudiantes del grado, los futuros profesores, participen en la confección, desarrollo y evaluación de las acciones propuestas. Es necesario provocar esta participación para generar un compromiso sostenido en el tiempo y la mejora del propio programa. También porque los estudiantes han de aprender a hacerlo con sus alumnos haciéndolo ellos mismos e interiorizando estas acciones, no como una normativa sobrevenida que es buena para la convivencia, sino como algo querido desde dentro porque se “prueba” su bondad.

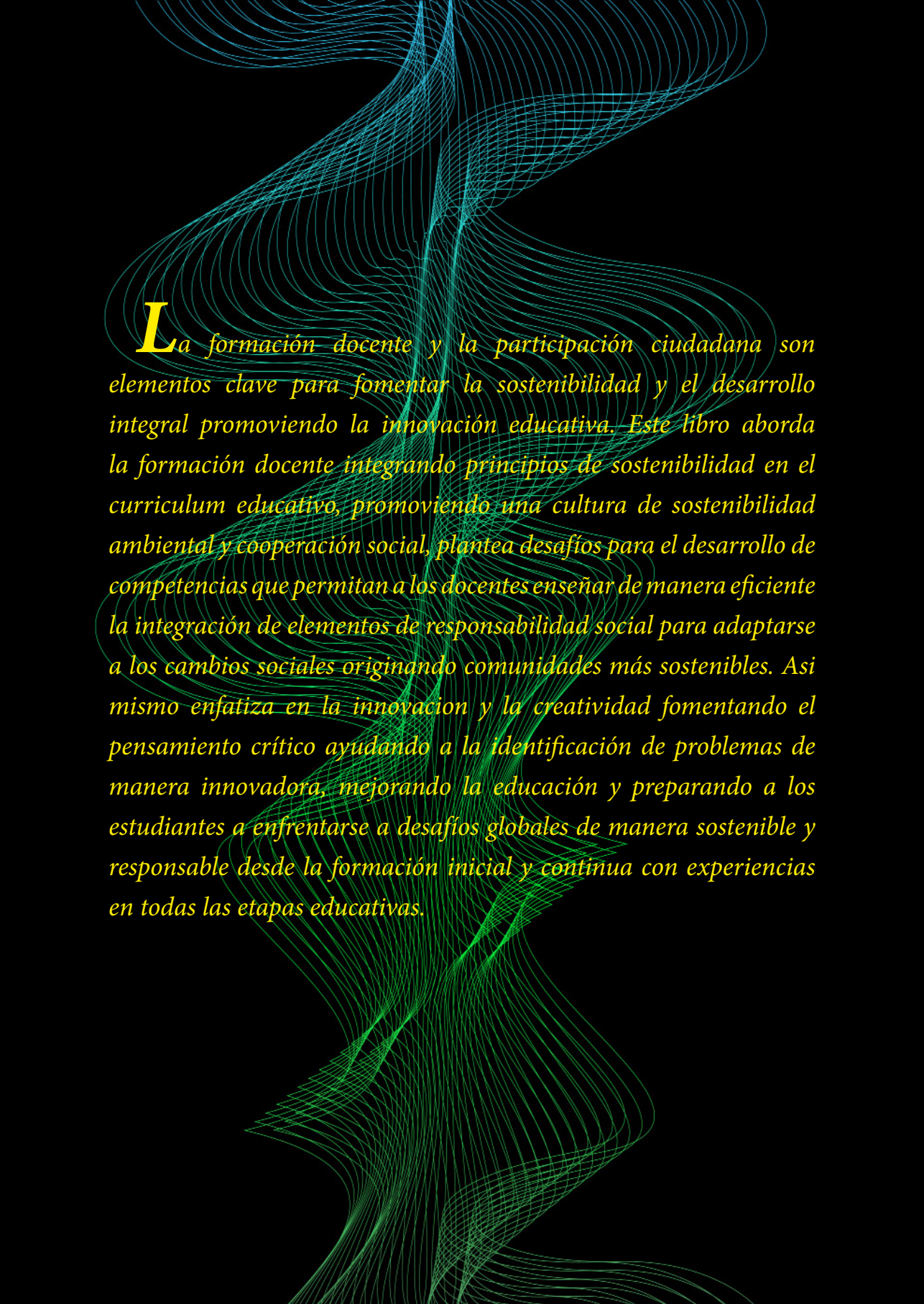
Bibliografía

- Andreis, A. M., & Copetti, H. (2023). Caminhos para a construção da cidadania territorial em diálogo com o Nós propomos! Em *Atas do X Congresso Ibérico de Didática da Geografia. Didática da Geografia para uma Cidadania Territorial: Uma bússola para um mundo em profunda transformação* (pp. 791-804). Associação de Professores de Geografia.
- Bicraco, I., & Claudino, S. (2023). A sertã e Nós propomos! Em *Atas do X Congresso Ibérico de Didática da Geografia. Didática da Geografia para uma Cidadania Territorial: Uma bússola para um mundo em profunda transformação* (pp. 252-259). Associação de Professores de Geografia.
- Claudino, S. (2011). Derechos humanos y educación geográfica: un desafío europeo. *Didáctica Geográfica*, 9, 85-104. Recuperado de <https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/6>
- Claudino, S. (2013). O Projeto “Nós Propomos! Cidadania e inovação na educação geográfica 2012/13” E a mobilização do “estudo de caso” do 11º ano. Em *Atas do VI Congresso Ibérico de Didática da Geografia* (pp. 151-164). Associação de Professores de Geografia.
- Claudino, S. (2015). Projeto Nós Propomos!: tentar mudar a educação geográfica em pequenos pasos. Em Sebastiá, R., & Tonda, E. (Eds.), *La investigación e innovación en la enseñanza de la Geografía* (pp. 661-667). Universidad de Alicante.

- Claudino, S., Bircaco, I., & Trindade, P. (2017). Nós propomos! Na sertã e na Ribeira Grande. Em Câmara, A. C., Sande, E., & Magro, M. H. (Coord.), *Atas do VIII Congresso Ibérico de Didática da Geografia. Educação Geográfica na Modernidade Líquida* (pp. 252-259). Associação de Professores de Geografia.
- Claudino, S., Mendes, L., & Coscurão, R. (2023). O projeto Nós propomos!: Os desafios à educação geográfica e uma nova cultura escolar de Cidadania Territorial. Em *Atas do X Congresso Ibérico de Didática da Geografia. Didática da Geografia para uma Cidadania Territorial: Uma bússola para um mundo em profunda transformação* (pp. 627-645). Associação de Professores de Geografia.
- Clemente, F., & Claudino, S. (2023). A importância do projeto Nós Propomos para o desenvolvimento da Cidadania Territorial. Em *Atas do X Congresso Ibérico de Didática da Geografia. Didática da Geografia para uma Cidadania Territorial: Uma bússola para um mundo em profunda transformação* (pp. 422-436). Associação de Professores de Geografia.
- Consejero de Educación y Universidades. (2023). *Memoria del observatorio para la convivencia escolar en los centros docentes de la comunidad de Madrid. Cursos 2019-2020, 2020-2021 y 2021-2022* (pp. 21-40). Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid. <https://www.comunidad.madrid/servicios/educacion/observatorio-convivencia>
- Crespo, J. M., Rodríguez, A., & Mateo, M. R. (2021). Tendencias y Perspectivas de la Educación para el Desarrollo Sostenible en la Enseñanza de la Geografía en España. *Sostenibilidad*, 13(23), 13118.
- de Lázaro, M. L., Palomeque, E. R., & González, M. J. (2007). Excursiones virtuales, migraciones e interculturalidad. Em *Las competencias geográficas para la educación ciudadana* (pp. 371-386). Universitat de Valencia.
- de Miguel, R., Claudino, S., & Souto, X. M. (2016). La utopía de la educación geográfica en las Declaraciones Internacionales de la UGI. *Actas del XIV Coloquio Internacional de Geocrítica: Las utopías y la construcción de la sociedad del futuro*. Universidad de Barcelona. Disponible en <http://www.ub.edu/geocrit/xiv-coloquio/xiv-coloquio-portada.htm>
- Delgado, J., Luque, A. M., & Navarro, E. (2007). El uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC) y el aprendizaje cooperativo (AC) en la didáctica de la geografía: los espacios urbanos como ejemplo de aplicación. Em *Las competencias geográficas para la educación ciudadana* (pp. 221-236). Universidad de Valencia.
- Díaz-Aguado, M. J. (Dir.). (2010). *Estudio estatal sobre la convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria*. Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. Ministerio de Educación. https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/ficheros/documentos/EstudioEstatalConvivenciaEscolarESO_AvanceResultados.pdf
- García Hoz, V. (1987). *Pedagogía visible y educación invisible*. Rialp.

- García Hoz, V. (1988). *La práctica de la educación personalizada*. Rialp.
- García Hoz, V. (1989). La suave y continuada disciplina en las obras incidentales. *Boletín de Información y Orientación Pedagógica*, 47, 3-12.
- García Hoz, V. (1991). Creación y refuerzo del ambiente escolar. *Boletín de Información y Orientación Pedagógica*, 54, 1-12.
- Gomez, M. L. (2008). Origen u causa de la actual inmigración en Getafe. Proyecto de investigación para la mejora de la convivencia. Em *Enseñar geografía: la cultura geográfica en la era de la globalización* (pp. 283-300). AGE.
- González-Besteiro, A., Novillo, C. J., Fernández-Laso, M. C., & Romero-Calcerrada, R. (2023). Comprensión de las relaciones entre las personas y la naturaleza a través de proyectos de Aprendizaje-Servicio. Em García, J. A. (Coord.), *El lugar de la Geografía, la Geografía del Lugar* (pp. 401-416). Universidad Castilla-La Mancha.
- Granados, J. (2011). La educación para la sostenibilidad en la enseñanza de la Geografía. Un estudio de caso. *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de Investigación*, 10, 28-41.
- Haller, E. P., Child, T. A., & Walberg, H. J. (1988). Can comprehension be taught? *Educational Researcher*, 17(9), 5-8.
- Marrón, M. J. (2011). Inmigración, etnocentrismo y percepción de los otros estudiantes universitarios madrileños: Aportaciones didácticas para educar en la tolerancia intercultural desde la Geografía. Em *Aportaciones de la Geografía en el aprendizaje a lo largo de la vida* (pp. 90-103). Universidad de Málaga.
- Martín, J., & Vázquez, M. L. (2017). Nós propomos: un proyecto ibérico para la enseñanza secundaria. Em Câmara, A. C., Sande, E., & Magro, M. H. (Coord.), *Atas do VIII Congresso Ibérico de Didática da Geografia. Educação Geográfica na Modernidade Líquida* (pp. 260-270). Associação de Professores de Geografia.
- Ministerio de Educación y formación profesional. (2022). *Situación actual de Educación para el Desarrollo Sostenible y Ciudadanía Mundial en las Comunidades Autónomas*. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:3c697cdd-50a6-46c4-b192-3f02f8ca4182/situacion-actual-ccaa.pdf>
- Plata, J., Teixé, G. M., & Fragoso, J. P. (2006). La emigración intercontinental en Canarias: síntesis geográfico-social para una propuesta de educación ciudadana. Em *Cultura geográfica y educación ciudadana* (pp. 87-98). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Prawat, R. S., & Nickerson, J. R. (1985). The relationship between teacher thought and action and student affective outcomes. *The Elementary School Journal*, 85(4), 529-540.
- Rodríguez-Domenech, M.A. y Claudino, S. (Coord.) (2018): *¡Nosotros Proponemos! Ciudadanía, Sostenibilidad e Innovación Geográfica. Ante los desafíos educativos de la sociedad*. Ed. GRAO.

- Rodríguez-Domenech, M. A., Muñoz, E., & Jerez, O. (2017). ¡Nosotros proponemos, Ciudad Real! Ciudadanía, sostenibilidad e innovación en la educación geográfica. Em Cámara, A. C., Sande, E.
- Rodríguez-Domenech, M.A. (2022). El papel de la Geografía en la Enseñanza de los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Aprendizaje a través competencias geográficas. En Olcina, J. y Morote, A. (Coord). *La enseñanza de la Geografía en el siglo XXI. Retos, recursos y propuestas docentes ante los nuevos desafíos globales*. Pp. 63-76. 2022. Universidad de Alicante.



La formación docente y la participación ciudadana son elementos clave para fomentar la sostenibilidad y el desarrollo integral promoviendo la innovación educativa. Este libro aborda la formación docente integrando principios de sostenibilidad en el curriculum educativo, promoviendo una cultura de sostenibilidad ambiental y cooperación social, plantea desafíos para el desarrollo de competencias que permitan a los docentes enseñar de manera eficiente la integración de elementos de responsabilidad social para adaptarse a los cambios sociales originando comunidades más sostenibles. Así mismo enfatiza en la innovación y la creatividad fomentando el pensamiento crítico ayudando a la identificación de problemas de manera innovadora, mejorando la educación y preparando a los estudiantes a enfrentarse a desafíos globales de manera sostenible y responsable desde la formación inicial y continua con experiencias en todas las etapas educativas.