



**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](http://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](mailto: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 FUEGO .....97

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

LOS ODS DESDE EL ÁLBUM ILUSTRADO: UNA PROPUESTA INTERDISCIPLINAR EN LA FORMACIÓN DE FUTUROS MAESTROS .....109

*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 APRENDIZAJE .....121

*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 INFANTIL .....169

*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<sup>a</sup> 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*

# PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN UNA ESCUELA RURAL. UN CASO DESDE LA DIDÁCTICA GEOGRÁFICA Y PRÁCTICAS DE FORMACIÓN DE DOCENTES<sup>1</sup>

**Rocío Vila Soriano**

*Universitat de València*

**Benito Campo País**

*Universitat de València*

DOI: <https://doi.org/10.14679/3651>

## Sumario del capítulo

En la educación del siglo XXI, la participación se consolida como un eje competencial de la ciudadanía para los niveles escolares básicos y universitarios. Las asignaturas de didáctica de las ciencias sociales, geografía, y prácticas en la formación inicial del profesorado, pueden converger para elaborar y desarrollar soluciones escolares a problemas socio-ambientales y rurales. El estudio de caso de la alumna en prácticas de Grado de Primaria de la Universitat de València, que aplica el proyecto Nos Propomos en el CRA de Alifara en Teruel (España), tiene como objeto mostrar la posibilidad de formar futuros docentes como agentes de cambio en las comunidades educativas y reconocer las dificultades de aplicar una propuesta de participación ciudadana en la escuela. El análisis intrínseco evidencia como los marcos institucionales, universitarios, curricular, de la escuela rural, la administración autonómica y local se entrelazan

---

<sup>1</sup> Este estudio forma parte del Proyecto de Innovación Educativa (PIEE) de la Universitat de València: “Formación y praxis docente en problemas socio-ambientales con una perspectiva internacional: análisis y ejecución de propuestas didácticas para una ciudadanía sostenible (UV-SFPIE\_PIEE-2710783)”.

en la acción docente. Asimismo, el desarrollo del aprendizaje ciudadano para el alumnado, ha supuesto una dinamización de los espacios participativos que integraron a la comunidad escolar con la municipal. Los resultados avalan la formación de docentes integrada por la enseñanza de una geografía crítica y el aprendizaje servicio que fomenten la complicidad escolar y municipal y no la desafección ciudadana.

## **1. La sociedad actual y los retos de la educación geográfica escolar**

La evolución del pensamiento educativo, se puede observar desde el tránsito de estudiantes que son reproductores de las relaciones sociales hacia un enfoque basado en el conocimiento y elección de la sociedad en la que les gustaría vivir (Giroux, 1988). Esta afirmación nos dirige a impulsar acciones que articulen una mayor participación de los estudiantes en su propia formación y futuro. Pero para entender un posible modelo formativo de liderazgo docente en la formación inicial del Grado de Primaria, hay que contemplar aspectos apriorísticos que lo contextualizan.

La educación es un reflejo de la sociedad que hoy día se caracteriza por cambios constantes en los que el conocimiento y la información se han establecido como recursos clave para el desarrollo social e individual. La instrucción y desarrollo educativo se envuelve en denominaciones como Sociedad del Conocimiento y de la Información (García-Aretio, 2012), factor vital para el progreso y la competitividad, o Sociedad Líquida (Bauman, 2015) identificada por la ausencia de sistemas estables, continuos cambios y dinamismos en todas las áreas y aspectos sociales. Ambas conviven en la metamorfosis digital (Martínez-Ruiz, 2019; Fredy y Calderón, 2020), en la que se desarrolla la disrupción tecnológica (Harari, 2018) que puede vulnerar la idea de que la ciudadanía elija libremente. Estos cambios impulsados por modelos que orbitan desde directrices neoliberales, influyen sobre el carácter público de la educación y cuestionan la capacidad crítica del profesorado (García et al.,2022), la educación debe prestar atención ya que influyen en la construcción de una ciudadanía crítica y por tanto afianzar el pensamiento crítico en sus niveles y procesos formativos de la educación básica y universitaria.

La formación docente en Ciencias Sociales se debe orientar hacia una educación capaz de enfrentarse a los desafíos globales (García-Pérez, 2016). Para afrontar un

liderazgo docente, acorde a los retos de la educación del S.XXI, es fundamental capacitar a los futuros maestros como agentes de innovación y cambio escolar, con el respaldo de programas de formación inicial competentes. Esto se destaca en la Declaración Internacional sobre Educación Geográfica (2016, 24 de agosto):

Los profesores son la clave para la innovación y la calidad en la educación, de manera que debería haber profesores de Geografía altamente cualificados en todos los colegios e institutos, para asegurar el liderazgo y la efectividad de la puesta en práctica del currículo de Geografía. Los programas de formación inicial deberían especificar unos requisitos mínimos para habilitar al profesorado de Geografía, tanto en la educación primaria como en la secundaria. (p.9)

El área de didáctica de la geografía en la formación del profesorado considera las características de la sociedad actual y los obstáculos que dificultan el desarrollo de aspectos competenciales como la participación ciudadana. Con una modernidad dominada por la tecnología, la incertidumbre, con explicaciones banales de los hechos y fenómenos, no es baladí el planteamiento de Campo (2020) al cuestionarse si esta sociedad no nos está conduciendo a un retroceso en la formación de docentes y ciudadanos con autonomía de criterio. Pero el problema no solo estriba en la diagnosis, como ya anunciaron desde la enseñanza de la Geografía, Sebastià y Tonda (2017), se trata de reaccionar con propuestas ante esta sociedad de la incertidumbre, el problema es cómo se debe formar al futuro profesorado para un liderazgo docente capaz de poner en práctica acciones de pensamiento crítico, participación y competencia ciudadana, en definitiva, qué objetivos, estrategias educativas y metodológicas desarrollar.

En este sentido, la formación del profesorado en el área de las ciencias sociales, debe seguir la ordenación y objetivos de inclusión del Espacio Europeo de Educación Superior para la construcción de una sociedad más humanizada, con un mayor compromiso social y ambiental, lo que supone a la enseñanza geográfica superar una metodología memorística y carente de significado (Marrón, 2011). Se trata de proporcionar a los futuros docentes una experiencia formativa que los prepare para enfrentarse a los retos socio-ambientales y rurales que se encontrarán durante su práctica profesional, desarrollar las estrategias educativas para superarlos y entre las que la participación se sitúa como eje de la competencia ciudadana.

Por tanto, tiene que contrarrestar el modelo didáctico técnico o clásico que continúa en las aulas, un modelo donde los estudiantes son vistos como receptores pasivos de información y el libro de texto es el principal recurso que dirige las decisiones del docente (Zhao y Hoge, 2004; Wanzek et al., 2015), sin espacio para la interpretación personal en una enseñanza que prioriza la transmisión de información, ya sea de forma oral o escrita (Pérez, 2010). Se trata de considerar la formación con estudiantes informados y comprometidos, con una metodología de aprendizaje participativa y experimental de unos contenidos socialmente útiles (Kemmis, 1983) desde modelos activos, constructivistas y críticos.

Desde la última década del siglo pasado, la formación del profesorado y algunos los grupos de renovación como Gea-Clio e IRES han dirigido sus proyectos curriculares en didáctica geográfica relacionando la educación con los problemas sociales y ambientales (García Perez, 2021), abordando el estudio y análisis de problemas sociales y ambientales relevantes en lo que puedan participar en la vida pública (Gurevich, 2005; Pagès y Santisteban, 2011; Fuster et al., 2021), de manera que se generen unas explicaciones argumentadas vinculadas al conocimiento geográfico aprendido (Oller, 2011). Siguiendo estas estelas, el ámbito de la formación inicial de docentes para la enseñanza de la geografía, es un lugar adecuado para armonizar las demandas que enfrentan las aulas y las acciones de los docentes.

## **2. La realidad del modelo docente actual desde las representaciones de los estudiantes**

La capacidad para pensar detenidamente sobre su propia práctica e integrar diversos conocimientos son habilidades clave para las prácticas en su futuro docente (Gudmundsdóttir y Shulman, 2005). La formación inicial debe experimentar, de primera mano, las estrategias didácticas basadas en competencias, para que los estudiantes puedan fusionar los conocimientos pedagógicos generales con el contenido específico de las materias.

La práctica y formación en ciudadanía y pensamiento crítico están contempladas en las asignaturas del área de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universitat de València y del Practicum. Las guías docentes contemplan competencias comunes

y específicas que deberían articular la formación y práctica de un modelo docente acorde a la democracia y ciudadanía, con diseño de proyectos de innovación basado en problemas actuales desde una perspectiva que favorezca el pensamiento crítico, pero las representaciones de los estudiantes de formación del profesorado, indican que todavía no ha habido un cambio metodológico relevante. Diferentes estudios desvelan algunas contradicciones y brechas.

El análisis de las prácticas del Máster de Secundaria de la especialidad concluye que los contenidos preveían al trabajo con problemas sociales pero que no se ejecutan en la práctica real del aula (Campo et al., 2022). En las diferentes asignaturas de Didáctica de las Ciencias Sociales para Magisterio, 288 estudiantes del curso 21-22, mostraron su predisposición (García y Campo, 2021) al modelo docente práctico (64,3%), frente al crítico (34.5%) o al técnico (1,2%). En el caso de Primaria (García et al., 2023), de 166 estudiantes, la mayoría se postula por el modelo crítico (60.2%), frente al modelo práctico (39.2%) y el técnico (0.6%), lo que contradice la elección de actividades de modelo técnico y práctico que proponen para sus futuras aulas. Al relacionar los resultados de los estudios y orientaciones de guías docentes (cuadro 1) se observa que la transmisión de objetivos y competencias previstos en las asignaturas no se lleva a la práctica, existe una brecha entre las intenciones curriculares y la praxis.

**Cuadro 1.** Relaciones competencias Practicum y Didáctica CCSS en Primaria

Prácticas escolares III de E. Primaria	Didáctica CCSS Aspectos Aplicados
<b>Competencias comunes</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar la educación democrática de la ciudadanía, la práctica del pensamiento social crítico</li> <li>• Promover acciones educativas orientadas a la preparación de una ciudadanía activa y democrática</li> <li>• Analizar e incorporar de forma crítica las cuestiones más relevantes de la sociedad actual</li> </ul>	
<b>Competencias específicas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar y realizar proyectos de investigación educativa utilizando los recursos y la metodología adecuados</li> <li>• Conocer formas de colaboración entre los distintos sectores de la comunidad educativa y el entorno social</li> <li>• Participar en las propuestas de innovación en los distintos ámbitos de actuación que se puedan establecer en el centro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencias relacionadas con un modelo crítico basado en participación, ciudadanía y problemas socio-ambientales</li> <li>• Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativa en la enseñanza de las ciencias sociales y ser capaz de diseñar proyectos de innovación identificando indicadores de evaluación</li> </ul>

Fuente: elaboración propia

Coincidiendo con Giroux (1997), el alumnado tiene mayor motivación cuando los contenidos se trabajan desde lo real y concreto, en la educación geográfica escolar se puede enfocar el desarrollo de los problemas socioambientales desde los problemas del entorno que les rodea, sin embargo, en el curso 23-24, analizadas 75 propuestas didácticas de Educación Infantil y Primaria, referidas al territorio y los ODS, y teniendo en cuenta que los estudiantes eran en su mayoría de zonas rurales o alejadas de Valencia capital, solo 11 propuestas estaban basadas en el medio rural, una brecha entre las intenciones metodológicas y las propuestas de los futuros docentes.

Lo expuesto anteriormente, conmina a buscar una mayor vinculación entre investigación educativa e innovación didáctica (Souto, 2013), a buscar formulas que aproximen la formación teórica a las prácticas, a través, precisamente, de la formación del profesorado (García Pérez et al., 2020).

### **3. Nos Propomos en la didáctica geográfica**

El mecanismo utilizado para solventar estas brechas entre la teoría en educación geográfica escolar, la aplicación de competencias de Grado y Prácticas escolares ha sido implementar la formación mediante proyectos propios de la didáctica de las CCSS relacionados con la geografía, ciudadanía, sociedad y territorio, el proyecto Nos Propomos (Rodríguez et al., 2023). El impulso de este proyecto en la formación inicial se debe al grupo de renovación Gea-Clio (Campo et al., 2019), que ha frugado las actuaciones didácticas y organizativas del proyecto en la C. Valenciana. Desde su óptica y principios básicos pedagógicos, se han introducido pautas específicas acordes a su ideario. La finalidad competencial del proyecto Gea-Clio en concordancia con Nos Propomos, se basa en la elaboración de estudios de caso que analicen problemas específicos (urbanísticos, ambientales, escolares, sociales...) y que se realizan desde las aulas, con el objeto que ofrezcan soluciones a instituciones capaces de adoptar medidas políticas para la mejora del problema (gobiernos locales, ayuntamientos). Las aportaciones explicadas en el aula de Nos Propomos para la C. Valenciana se sistematizan en actuaciones de trabajo didáctico, en concreto: realizar un estudio escolar sobre un espacio de la localidad con propuestas de mejora del territorio. Analizar y trabajar escolarmente problemas socioambientales considerando al medio urbano, el medio rural y natural como territorio que pertenece a la municipalidad y en la que sus habitantes conforman la ciudadanía y

por tanto su preocupación y participación en los problemas del municipio que no solo afectan al ámbito urbano.

Elaborar propuestas didácticas con manuales escolares de propia autoría. Con esta herramienta los estudiantes pueden analizar el paisaje municipal, introduciendo el proyecto en los contenidos curriculares que correspondan a cada etapa, utilizando como método el estudio de caso, para complementar la investigación con la formación de los problemas planteados.

Pertenecer y participar en la red del proyecto, estableciendo redes entre escuela y universidad que faciliten la comunicación para la transferencia de saberes y experiencias. A la vez, exponer ante la comunidad, escolar y municipal el proyecto, previo acuerdo con la administración pública y educativa, presentando en foros institucionales y educativos los resultados de las experiencias y resultados, esta difusión debe contener una carga expositiva de representación principal del alumnado.

Estas líneas de actuación se explican desde el replanteamiento de los planes docentes de las asignaturas obligatorias del Grado de Magisterio relacionadas con la Didáctica de la Geografía con el objetivo de mostrar la posibilidad de formar futuros docentes como agentes de cambio en las comunidades educativas y reconocer las dificultades de aplicar una propuesta de participación ciudadana en la escuela (Vila et al., 2022).

Además de la didáctica específica propia del aprendizaje geográfico escolar que justifica al proyecto Nos Propomos como solución formativa y de acción, la didáctica general aporta estrategias caracterizadas por fomentar la participación activa del estudiante enfocadas en el proceso constructivo, reflexivo y crítico del conocimiento en este campo (Aranda, 2003; Feliu y Jiménez, 2015). En este sentido, la formación inicial de los docentes se orienta hacia un Modelo centrado en el Aprendizaje que promueva la participación activa del estudiante, la colaboración entre pares, el aprendizaje autónomo y el desarrollo de habilidades como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la creatividad (Gutiérrez, 2003; Lerís y Sein-Echaluce, 2011). Un Modelo de aprendizaje Experiencial que tiene su marco teórico en cómo aprendemos a través de la experiencia en el mundo real en etapas que forman un ciclo de aprendizaje continuo: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa (Kolb, 1984; López y Zuluaga, 2016; Rodríguez-Cepeda, 2018).

#### **4. Propuesta para la formación de ciudadanía y geografía en el ámbito de la escuela rural: el caso de Rocío y el CRA Alifara (Teruel)**

La formación de futuros docentes como agentes de cambio en las comunidades educativas infliere reconocer las dificultades de aplicar una propuesta de participación ciudadana en la escuela. Es el caso de Rocío, alumna en prácticas de Grado de Primaria de la Universitat de València en el programa Generación Docentes de la Fundación Princesa de Girona, que aplica el proyecto Nos Propomos en su periodo de prácticas en el CRA de Alifara en Teruel (España). Su apuesta por desarrollar este proyecto en esta escuela rural es un ejemplo de una acción pedagógica, dependiente de la interacción entre los marcos universitarios, institucionales, autonómicos, locales y curriculares.

La propuesta de acción educativa de Rocío se construye desde el modelo docente que elige, un modelo que en su etapa de formación del profesorado ha tenido que reorientar sus perspectivas iniciales, deconstruyendo los mitos docentes, afrontando la desvalorización de la profesión docente para construir un modelo docente propio. La alumna de prácticas de Magisterio parte de modelos de aprendizaje alineados con la pedagogía crítica de Paulo Freire, las Escuelas Creativas de Ken Robinson (2015) o el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la Agenda 2030 “Educación de calidad” (2015) y deseaba encontrar el punto de inflexión hacia una educación que tuviese en cuenta la participación y el desarrollo integral de los actores principales del sistema educativo, los alumnos y alumnas. Su planteamiento concierne a cambiar la praxis educativa y la didáctica en general, a superar el proceso de enseñanza-aprendizaje como un simple traspaso de saberes. Fue en ese punto donde en las asignaturas de Didáctica de las Ciencias Sociales del Grado se encontró con los proyectos de innovación docente Nos Propomos y Gea-Clio.

Para lograr esta construcción de un modelo docente personal e intransferible la estudiante en prácticas fusionó la reflexión, la práctica y la teoría a lo largo de la superación de las diferentes materias del Grado, así como a lo largo de la formación online que la Fundación Princesa de Girona proporcionaba a los seleccionados en el programa Generación Docentes para realizar sus últimas prácticas de Grado en un colegio rural de referencia.

Del mismo modo, la reflexión sistemática de la realidad le permitió que los aprendizajes se entrelazaran con los contenidos curriculares con el fin de que fuesen significativos para toda la comunidad educativa. Llegados a este punto es fundamental indicar que la fundamentación teórica es esencial para desarrollar un enfoque educativo personal e intransferible, ya que construye el núcleo del conocimiento. Disponer de un amplio marco conceptual tiene como objeto dar a la investigación pedagógica un sistema coherente y coordinado de proposiciones y conceptos que permiten abordar al futuro profesional de la educación cualquier tipo de reto o dificultad en una praxis docente de manera verídica.

Gracias a esta combinación de habilidades, conceptos teóricos y competencias, Rocío pudo adquirir un papel de mediadora. Es decir, facilitaba la enseñanza a través de modelos curriculares sociocríticos, como es el caso del proyecto Nos Propomos, donde el alumnado internaliza estructuras cognitivas y lógicas al sumergirse en un entorno más cercano de manera analítica y pragmática. Todo esto resultó en un crecimiento personal tanto para la maestra en prácticas, que aplica sus competencias adquiridas durante su formación y en su corta carrera profesional, como para el grupo-clase, ya que son capaces de reflexionar y ser agentes de cambio en su comunidad.

El periodo de prácticas se realizó en la escuela Alifara de la localidad de Ráfales (Teruel, España), un colegio con una matrícula de 20 alumnos distribuidos en dos grupos-clase, y que contaba con dos maestras: una especializada en educación infantil y otra en primaria. El ideario del centro destaca su compromiso con su entorno sociocultural cercano, valorar y comprender el entorno, promoviendo así la participación activa de los alumnos en la realidad local.

El paso por las diferentes asignaturas teórico-prácticas del Grado, más concretamente las específicas de la Didáctica de las Ciencias Sociales, junto con la capacitación en línea ofrecida por el programa Generación Docentes de la Fundación Princesa de Girona, le permitieron visualizar a esta docente en prácticas que el ambiente rural proporciona una oportunidad para que los maestros desarrollen proyectos de liderazgo docente como Nos Propomos, permitiendo que el alumnado participe de la planificación del territorio y se involucren en los problemas locales en el entorno escolar, ya que se sienten escuchados en su comunidad y comprenden el impacto de sus

acciones en su entorno más cercano, lo que fortalece su conexión y arraigo al territorio rural de la España vaciada.

El proyecto Nos Propomos en Ráfales evidencia retos y obstáculos que debe superar un docente para realizar un proyecto de innovación en la escuela y particularmente en una escuela rural. Implementar un proyecto educativo como Nos Propomos en un entorno rural y en una comunidad autónoma diferente presenta diversas complejidades. Entre los impedimentos administrativos la docente en prácticas identificó trabas burocráticas relacionadas con la obtención de permisos a nivel logístico del centro educativo y en la coordinación entre diferentes entidades gubernamentales. De igual manera, surgieron reticencias locales por parte de la comunidad, ya que había colectivos que se resistían al cambio o mostraban diferentes prioridades educativas. Por otro lado, la maestra en prácticas identificó falta de formación específica en el enfoque pedagógico por parte del equipo docente y resistencias al cambio de prácticas y rutinas educativas establecidas.

La superación de los mismos está vinculados a las necesidades y fases del proyecto: poner en práctica una metodología innovadora, asociarse con los otros docentes de la escuela rural para desarrollar el proyecto, formarse sobre el entorno local, obtener el beneplácito del centro escolar y las familias, establecer convenios con ayuntamiento y universidad y coordinar el acto social y ciudadano con el alumnado para la exposición pública de su proyecto.

En cuanto al desarrollo didáctico del proyecto, el alumnado identifica los problemas utilizando una metodología basada en los centros de interés. Las observaciones y análisis del entorno con el alumnado mediante las salidas de campo promueven dos ideas principales de propuesta de mejora del territorio para el pueblo: crear un centro juvenil y establecer un parque de ejercicios al aire libre. Esto da paso a un pequeño estudio de caso del municipio para mapear las ubicaciones adecuadas para ambas necesidades y consulta a expertos y técnicos municipales para determinar los elementos necesarios. Finalmente, los estudiantes, armados con este conocimiento organizan y realizan una presentación pública a la comunidad educativa para comunicar sus propuestas de mejora y sus ideas para solucionar los problemas identificados.

## 5. Reflexiones finales

La superación de las diferentes asignaturas teórico-prácticas del Grado, la formación online del programa Generación Docentes de la Fundación Princesa de Girona, la puesta en marcha de un proyecto de educación geográfica y el hecho de realizar las prácticas en una escuela rural, ha supuesto en la alumna en prácticas un conglomerado conceptual y competencial en su construcción de un sujeto crítico, de agente docente de cambio.

El aprendizaje de la geografía en la escuela rural de Educación Primaria, la oportunidad de desarrollar propuestas didácticas para mejorar el entorno público desde la óptica de los problemas ambientales y municipales, los retos metodológicos, los obstáculos burocráticos y rutinas escolares le han permitido reflexionar sobre su enfoque educativo y las dificultades de la innovación en la educación.

La puesta en práctica y consolidación del proyecto según el modelo docente de la maestra de prácticas permitió de manera indirecta que el alumnado del CRA Alifarra afanzara de manera significativa su madurez cognitiva y su arraigo al territorio. La formación de docentes integrada por la enseñanza de una geografía crítica y el aprendizaje servicio, consolidados en proyectos de innovación como Gea-Clio y Nos Propomos, fomentan la complicidad escolar y municipal.

## Bibliografía

- Bauman, Z. (2015). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Campo, B. (2020). Alfabetización, ciudadanía y educación geográfica en la formación del profesorado: elaborar tareas conectadas con el Geoforo. En N. Palacios, L. González, & X. Souto (Eds.), *La construcción global de una enseñanza de los problemas sociales desde el Geoforo Iberoamericano* (pp. 295-310). Nau Llibres.
- Campo, B., Henarejos, I., Martínez, M., Peris, V., & Souto, X. (2019). De Nos Propomos a Nosaltres Proposem. *Revista Apogeo*, 52 y 53, 40-56.
- Campo, B., Rodríguez, L. A., & Pinheiro, M. F. (2022). Contraste sobre ciudadanía crítica y práctica en formación inicial docente: los casos de las universidades de UFAL-Alagoas, UDJC-Bogotá y UV-València. En J. C. Bel, J. C. Colomer, & N. de Alba (Coords.), *Repensar el currículum de ciencias sociales: prácticas educativas para una ciudadanía crítica* (pp. 31-39). Tirant lo Blanch.

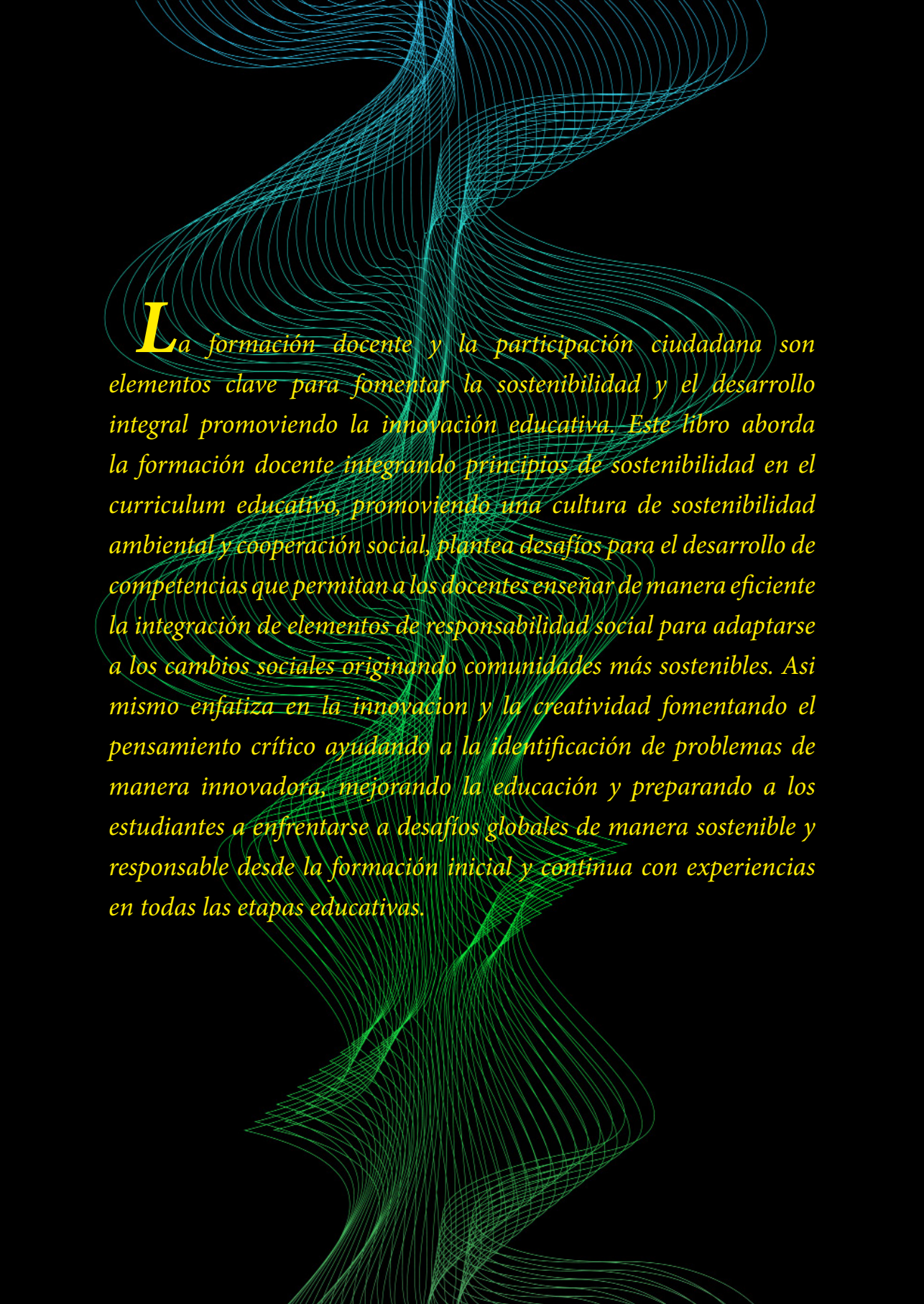
- Celorio, J. J. (2013). Educación para el desarrollo: Educar en y para la cooperación y la solidaridad. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 3, 17-44.
- Coma-Roselló, T., Blasco-Serrano, A. C., Gracia, B. D., & Sierra, N. S. (2023). Escuelas transformadoras: Camino hacia la ciudadanía global y la Agenda 2030. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 31, 27-51.
- Declaración Internacional sobre Educación Geográfica. (2016, 24 de agosto). IGU/ UGI. Traducción: R. de Miguel & P. Fernández. Disponible en [https://www.igu-cge.org/wp-content/uploads/2018/02/IGU\\_2016\\_spanish1.pdf](https://www.igu-cge.org/wp-content/uploads/2018/02/IGU_2016_spanish1.pdf)
- Fredy, A., & Calderón, O. (2020). Los retos de la Educación 4.0 frente a los tiempos de confinamiento. *Revista Educación, Cultura y Cambio*, 1(1), 1-18.
- Freire, P. (1967). *Educação como prática da liberdade*. Paz e Terra.
- Fuster, C., García, D., & Souto, X. (2021). La enseñanza de problemas socio-ambientales. *Reidics, Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 9, 79-96.
- García Pérez, F. (2016). Educar en la escuela para afrontar los problemas del mundo. En J. Gastón (Ed.), *Más allá de lo imposible: La dimensión política de los derechos humanos en el siglo XXI* (pp. 145-171). Editorial Txalaparta.
- García Pérez, F. (2021). De las dificultades, posibilidades y retos del trabajo en torno a problemas socio-ambientales. *Reidics, Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 9, 6-13.
- García, D., & Campo, B. (2021). Representación de los ODS y los problemas socioambientales: una aproximación en la formación inicial del profesorado. En J. Marín, J. Cruz, S. Pozo, & G. Gómez (Coords.), *Investigación e innovación educativa frente a los retos del desarrollo sostenible* (pp. 1031-1314). Dykinson.
- García, D., Saíz, J., & Campo, B. (2023). La representación de los ODS en la formación docente en ciencias sociales: el caso de la Educación Primaria. En M. Cambil, A. Fernández, & N. de Alba (Coords.), *La didáctica de las ciencias sociales ante el reto de los ODS* (pp. 557-566). Narcea.
- García-Aretio, L. (2012). *Sociedad del conocimiento y educación*. UNED.
- Giroux, H. (1988). *Teachers as intellectuals: Toward a critical pedagogy of learning*. Bergin & Garvey Publishers, Inc.
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.
- Gonzalez-Mohino, M., Rodriguez-Domenech, M.A., Callejas-Albiñana, A., & Castillo-Canalejo, A. (2023). Empowering Critical Thinking: The Role of Digital

- Tools in Citizen Participation. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 12(2), 258-275. doi: <http://dx.doi.org/10.7821/naer.2023.7.1385>
- Gurevich, R. (2005). *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos: Una introducción a la enseñanza de la Geografía*. Fondo de Cultura Económica.
- Gutiérrez, O. (2003). Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje. *El proceso educativo desde los enfoques centrados en el aprendizaje*, 3.
- Harari, Y. (2018). *21 lecciones para el siglo XXI*. Editorial Debate.
- Kemmis, S. (1983). Getting our thinking straight: Three views of education. *Advise*, 37, 1-3.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Lerís, D., & Sein-Echaluce, M. L. (2011). La personalización del aprendizaje: Un objetivo del paradigma educativo centrado en el aprendizaje. *Arbor*, 187(Extra\_3), 123-134.
- López, H. G., & Zuluaga, C. L. G. (2016). El modelo de aprendizaje experiencial como alternativa para mejorar el proceso de aprendizaje en el aula. *Ánfora: Revista Científica de la Universidad Autónoma de Manizales*, 23(41), 37-54.
- Marrón-Gaite, M. J. (2011). Educación geográfica y formación del profesorado: Desafíos y perspectivas en el Nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 57, 313-341.
- Martínez-Ruiz, X. (2019). La industria 4.0 y las pedagogías digitales: aporías e implicaciones para la educación superior. *Innovación Educativa*, 19(79), 7-12.
- Oller, M. (2011). Enseñar geografía a partir de situaciones problema. *Perspectiva Escolar*, 358, 14-23.
- Pagès, J., & Santisteban, A. (2011). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de las Ciencias Sociales, la Geografía y la Historia. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 64, 8-18.
- Palacios, N., González, L., & Souto, X. (2020). *La construcción global de una enseñanza de los problemas sociales desde el Geoforo Iberoamericano*. Nau Llibres.
- Pérez, Á. (2010). Aprender a educar: Nuevos desafíos para la formación de docentes. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24,2), 37-60.
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas: La revolución que está transformando la educación*. Vintage Español.

- Rodríguez, D., & Campo, P. (2018). Soluciones escolares a los problemas ciudadanos: la experiencia de “¡Nosotros proponemos!”. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 93.
- Rodríguez, M., Díaz, M., & Jerez, O. (2023). Nuevas formas de hacer geografía con la participación ciudadana poniendo en valor el trabajo de campo. En *Libro de Actas XVIII Congreso de la Asociación Española de Geografía: Geografía: cambios, retos y adaptación* (pp. 1671-1679).
- Rodríguez-Cepeda, R. (2018). Los modelos de aprendizaje de Kolb, Honey y Mumford: implicaciones para la educación en ciencias. *Sophia*, 14(1), 51-64.
- Rodríguez-Domenech, M.A. (coord.) Una forma diferente de educar a través de la ciudad. El proyecto ¡Nosotros Proponemos! Cuenca: Edita: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Colección ATENEA n.º 30, 2021. ISBN: 978-84-9044-465-8. [http://doi.org/10.18239/atenea\\_2021.30.00](http://doi.org/10.18239/atenea_2021.30.00)
- Sebastià, R., & Tonda, E. (2017). Aprendizajes esenciales y formación docente en la enseñanza de la geografía. En A. Camara, E. Sande, & M. Magro (Coords.), *Educação geográfica da modernidade líquida* (pp. 25-43). Platano Editora.
- Souto, X. (2013). Investigación e innovación educativa: el caso de la Geografía escolar. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 17(459). Universidad de Barcelona.
- Vila, R., Salvador, A., & Campo, B. (2022). La formación inicial en el grado de educación primaria: hacia el liderazgo docente con propuestas de geografía, ciudadanía y sociedad. En D. García, N. Palacios, L. Rodríguez, & C. Fuster (Eds.), *La enseñanza de problemas socio-ambientales para una praxis escolar crítica* (pp. 53-68).
- Vila-Soriano, R., & Monsalve-Lorente, L. (2024). Construyendo la participación cívica y el aprendizaje socio-crítico en la escuela rural. *Revista Científica Pedagógica Atenas*, 62, 1-14.
- Wanzek, J., Kent, S. C., & Stillman-Spisak, S. J. (2015). Student perceptions of instruction in middle and secondary U.S. history classes. *Theory & Research in Social Education*, 43(4), 469–498. <https://doi.org/10.1080/00933104.2015.1099488>
- Zhao, Y., & Hoge, J. D. (2004). What elementary students and teachers say about social studies. *Social Studies*, 96(5), 216.

## **Agradecimientos**

Este estudio forma parte del Proyecto de Innovación Educativa (PIEE) de la Universitat de València: “Formación y praxis docente en problemas socio-ambientales con una perspectiva internacional: análisis y ejecución de propuestas didácticas para una ciudadanía sostenible (UV-SFPIE\_PIEE-2710783)”.



**L**a 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.