

## NUEVAS FORMAS DE HACER GEOGRAFÍA CON LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA PONIENDO EN VALOR EL TRABAJO DE CAMPO

MARÍA ÁNGELES RODRÍGUEZ-DOMENECH ([id](#))<sup>1</sup>  
MARÍA CRISTINA DÍAZ-SANZ ([id](#))<sup>1</sup>  
ÓSCAR JEREZ GARCÍA ([id](#))<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Departamento de Geografía y Ordenación del Territorio, Universidad de Castilla-La Mancha, Avda. Camilo José Cela, s/n. 13071 Ciudad Real*

Autor de correspondencia: [Mangeles.Rodriguez@uclm.es](mailto:Mangeles.Rodriguez@uclm.es)

**Resumen.** Revalorizar el papel de la educación geográfica y responder desde la educación a la dinámica de la globalización y la sociedad del conocimiento entraña transformar los procesos de aprendizaje al interior de las instituciones educativas a la luz de las nuevas formas de aprender. Destacamos la importancia de la educación geográfica para el fomento de la ciudadanía, la innovación y la sostenibilidad, como señala la Declaración Internacional sobre la Educación Geográfica, promulgada en Beijing en 2016, que subraya cómo los conocimientos geográficos son indispensables para “el desarrollo de ciudadanos responsables y activos en el mundo presente y futuro”. El objetivo de la educación actual no es solamente transmitir conceptos, sino formar ciudadanos competentes que sepan movilizar conocimientos, habilidades y actitudes para dar soluciones creativas a problemas de la vida real. Es por ello por lo que el objetivo del presente trabajo es reflexionar sobre la aportación de la Geografía en la educación para la ciudadanía a través del proyecto de innovación: “Nos Propomos!” que comenzó en 2011 en Portugal en el Instituto de Geografía y Ordenación del Territorio (IGOT) de la Universidad de Lisboa y se ha extendido a más de 8 países, 40 universidades y más de 40.000 participantes. Nuestro estudio de caso se realiza en Ciudad Real, ciudad pionera en España donde comenzó en 2016 este proyecto, analizando los diferentes lugares donde a través del proyecto se han detectado diferentes problemas en la ciudad, las soluciones aportadas y sus resultados de las últimas ediciones.

**Palabras clave:** innovación, educación, trabajo de campo, participación ciudadana, ¡Nosotros Proponemos!

### NEW WAYS OF DOING GEOGRAPHY WITH THE PARTICIPATION OF CITIZENS. HIGHLIGHTING THE VALUE OF FIELDWORK

**Abstract.** Revaluing the role of geographic education and responding from education to the dynamics of globalisation and the knowledge society entails transforming learning processes within educational institutions considering new ways of learning. We highlight the importance of geographic education for the promotion of citizenship, innovation, and sustainability, as noted in the International Declaration on Geographical Education, issued in Beijing in 2016, which underlines how geographic knowledge is indispensable for “the development of responsible and active citizens in the present and future world”. The aim of education today is not only to transmit concepts, but to train competent citizens who know how to mobilise knowledge, skills and attitudes to provide creative solutions to real-life problems. That is why the aim of this paper is to reflect on the contribution of Geography in citizenship education through the innovation project “Nos Propomos!” which started in 2011 in Portugal at the Institute of Geography and Spatial Planning (IGOT) of the University of Lisbon and has spread to more than 8 countries, 40 universities and more than 40,000 participants. Our case study is carried out in Ciudad Real, a pioneering city in Spain where this

project began in 2016, analysing the different places where the project has detected different problems in the city, the solutions provided and the results of the latest editions.

**Keywords:** innovation, education, fieldwork, citizen participation, We Propose!

## 1. INTRODUCCIÓN

La responsabilidad ciudadana debe partir, necesariamente, de la sensibilización sobre los problemas políticos, económicos, sociales y ambientales que nos rodean, estableciendo diagnósticos y soluciones a los mismos desde planteamientos innovadores, propositivos e integradores.

Las nuevas formas de aprender ante las nuevas dinámicas de la sociedad del conocimiento hacen necesario revalorizar el papel de la educación geográfica y responder desde la educación a los nuevos procesos de aprendizaje (Rodríguez-Domenech, 2021).

El aprendizaje que se deriva de las salidas de campo implica mucho más que la adquisición de conocimiento sobre el entorno o la sociedad, pues tiene la posibilidad de comprender al ambiente mediante una práctica activa del análisis y la observación de situaciones o problemas reales, facilitando el aprendizaje no solo de forma teórica sino a través de la experimentación, además de crear mecanismos de trabajo colectivo como parte del proceso para posteriormente poder dar soluciones e implicarse como ciudadanía activa y participativa.

En este trabajo exponemos como la metodología geográfica de las salidas de campo en proyectos de participación ciudadana como el ¡Nosotros Proponemos! permiten a nuestros estudiantes un conocimiento verdaderamente geográfico de su entorno, con una preocupación social de mejora. Para ello hemos estructurado el trabajo en tres partes: en primer lugar se aborda la relación entre la Geografía y participación ciudadana, así como la significación del proyecto en estas cuestiones; en segundo lugar, se destaca el papel del trabajo de campo participativo en la enseñanza de la Geografía; en tercer lugar se exponen los resultados de estas salidas en el proyecto y presentamos una propuesta metodológica e identificación de lugares de interés didáctico (LID). Por último, a modo de conclusión se hace una reflexión sobre la importancia de las nuevas formas de hacer geografía hoy.

## 2. NUEVAS FORMAS DE HACER GEOGRAFÍA CON LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA

Esta nueva realidad social supone, como no podía ser menos, un desafío para la educación no solo en cuanto a los fines de socialización que la propia sociedad le tiene atribuidos, sino en lo referente a los objetivos y medios que ha de utilizar para cumplir esa tradicional función social (Álvarez et al., 2023; De Miguel et al., 2023 y Gómez Carrasco et al., 2021).

Los proyectos de ciencia geográfica y ciudadanía, como el proyecto ¡Nosotros Proponemos!, crean espacios de verdadera ciudadanía, donde se impulsa la participación ciudadana favoreciendo las relaciones entre los agentes locales, las administraciones y las instituciones educativas que promueve el proyecto y refrenda la importancia de las formas de participación horizontal y/o ascendente a la hora de diagnosticar y de proponer soluciones a los problemas que sufren nuestros entornos. Una experiencia que ya ha traspasado fronteras y que responde, fielmente, al conocido axioma “piensa globalmente, actúa localmente”.

Este proyecto se ha extendido desde el IGOT de Lisboa (Curso 2010-11) a Ciudad Real (curso 2016-17), y desde ahí a centros de Educación Secundaria de Ontinyent y Valencia (curso 2017-18). Posteriormente se ha sumado una escuela pública de Xàbia (Alicante) con algunos cursos de Educación Primaria. Y a Córdoba (curso 2022-23). Esto ha posibilitado desarrollar encuentros en los que el alumnado de escuelas valencianas ha intercambiado experiencias con los de otras regiones iberoamericanas.

### 2.1. La Geografía como ciencia ciudadana

El proyecto ¡Nosotros Proponemos! destaca fundamentalmente por sus valores académicos y sociales (Rodríguez-Domenech y Claudino, 2018). Académicamente, la colaboración entre la investigación educativa universitaria y la innovación didáctica en la educación básica obligatoria posibilita. La creación de opinión pública sobre cuestiones de vital interés desde edades tempranas, en este caso, sobre la gestión sostenible de las ciudades (Gómez Carrasco et al., 2021). Y socialmente, ante el escenario, donde la

sostenibilidad urbana se erige como uno de los principales desafíos globales en la actualidad (Álvarez *et al.*, 202), ya que se tiene previsto un aumento exponencial de la población urbana mundial en los próximos cincuenta años repercutiendo, lógicamente, en la generación de residuos, en el creciente consumo de recursos, y en la búsqueda de medidas energéticas eficientes, resulta necesaria la toma de decisiones basadas en los principios de sostenibilidad, responsabilidad, concienciación, transparencia y cooperación, conceptos que contempla y desarrolla el proyecto *¡Nosotros Proponemos!* desde sus orígenes.

Una ciencia geográfica que debe apostar por la mirada global-local con la necesaria conexión del centro escolar con el entorno en el que se encuentra, y permita, además, la toma de conciencia de los problemas del entorno local entendiendo que se enmarcan en procesos globales. Es la mirada a lo local sin perder la perspectiva global, aportando algo mucho más importante que la mirada que ofrecen los niños y adolescentes ofreciéndoles la oportunidad de sugerir ideas de cambio y mejora.

Fomentar una dinámica de ciencia geográfica centrada en soluciones, y no sólo en los problemas, lo que supone poner el foco de atención en aspectos que pueden quedar ocultos en el desarrollo curricular, poniendo a la ciudad, el espacio urbano en el que se vive, como eje vertebrador del aprendizaje.

Esta orientación educativa requiere habilitar a los estudiantes de capacidades y conocimientos que estimamos fundamentales, además de los específicamente con componente geográfica (Zoido, 1998) y que en este proyecto *¡Nosotros Proponemos!* se ha agrupado en tres grandes objetivos: la identificación de los problemas urbanos en la ciudad; el estudio y trabajo de campo o investigación “in situ” y la aportación de soluciones participativas (Rodríguez-Domenech y Claudino, 2018). Sin olvidar que la metodología del análisis geográfico a través de “salidas de campo” o investigación “in situ” favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales en el aula y fuera de ella al servicio de la ciudadanía y fomenta nuevos estilos de aprendizaje, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), y más específicamente, en el Aprendizaje Basado en Problemas urbanos (cuando el trabajo se orienta hacia la solución de un interrogante) muy vinculado a los aprendizajes de Servicio (APS).

## 2.2. El proyecto *¡Nosotros Proponemos!* en España

La ciudadanía, sostenibilidad e innovación en la educación geográfica son las bases que motivaron al profesor Sergio Claudino, de la Universidad de Lisboa, a diseñar el proyecto: “Nos Propomos! Un proyecto de ciudadanía para los más jóvenes y no tan jóvenes, que comenzó en Portugal en 2011 y no ha dejado de crecer, contando actualmente con más de 45.000 participantes, 40 universidades y 8 países, desarrollándose desde el año 2016 en España.

El comienzo en España se realizó en Ciudad Real, estableciendo los canales necesarios de colaboración entre Ayuntamiento de Ciudad Real y la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), y en su primera edición participaron siete centros escolares (cuatro de Educación Primaria y tres de Educación Secundaria), con un total de 250 participantes. Se han celebrado seis ediciones, y en cada una de ellas aumenta el número de centros y ciudades participantes (Figura 1).

El proyecto *¡Nosotros Proponemos!* Ciudadanía, Sostenibilidad e Innovación Educativa surge en España en el curso 2016/17, implementado por el grupo MULTIEDU Innovación e Investigación Educativa de la Facultad de Educación de Ciudad Real en la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM); por los Centros de Enseñanza Obligatoria, Primaria y Secundaria; y por el Ayuntamiento de Ciudad Real. La adhesión y participación de Ciudad Real constituyó, como ya se ha dicho, un paso importante en la consolidación y ampliación iberoamericana del Proyecto: “Nos Propomos!

El desarrollo del proyecto “Nós Propomos! en la Comunidad Valenciana se desarrolló en el contexto de la investigación y la innovación de la enseñanza de la Geografía que se ha difundido a partir del Geoforo Iberoamericano de Educación, Geografía y Sociedad, así como desde grupos de renovación pedagógica (Gea-Clío, IRES) e instituciones educativas universitarias (Universitat de València y SOCIAL(S)) que han respaldado buena parte de su difusión mediante redes de escuelas en los niveles de Educación Primaria y Secundaria. Mientras que el desarrollo del proyecto *¡Nosotros Proponemos!* en Córdoba se desarrolló en la Facultad de Educación, en el departamento de Geografía con los alumnos universitarios.

La adhesión de España comenzó en el VII Congreso Ibérico de Didáctica de la Geografía, en Alicante (20 y 21 de noviembre de 2015) en el que se presentó una comunicación sobre este proyecto de: Nos propomos!, que había sido realizada por el departamento de Geografía de la Facultad de Educación de la UCLM. Con ello poníamos de manifiesto nuestro interés por comenzar el proyecto en Ciudad Real. Sin hacer una cronología exhaustiva de los pasos seguidos, la directora del proyecto, M<sup>a</sup> Ángeles Rodríguez

Domenech, movilizó: por un lado, el apoyo del Ayuntamiento de Ciudad Real, destacando en la concejalía de Educación y Deportes; y por otro, contó con el apoyo de un gran número de profesores de la Facultad de Educación. Ambas instituciones se convierten en los rostros visibles del proyecto. Además del entusiasmo y participación de muchos profesores de centros de Educación Primaria y Secundaria de la ciudad.

Desde ese curso académico 2016/17 el proyecto *¡Nosotros Proponemos!* Ciudadanía, Sostenibilidad e Innovación Educativa se implanta el proyecto en España en Ciudad Real, dando un carácter ibérico al proyecto, además de introducir la novedad de incluir a participantes de Educación Primaria en el mismo. Las relaciones instituciones con los Ayuntamientos también ha sido una característica del proyecto español. En años posteriores, se han ido uniendo otras ciudades y universidades. Siendo en el curso 2022/23 la sexta edición y previendo la celebración del III Congreso Iberoamericano en 2024.

Figura 1. Evolución del proyecto *¡Nosotros Proponemos!* en España (2016-2023)

	1º Ed. 2016/17	2º Ed. 2017/18	3º Ed. 2018/19	4º Ed. 2019/20	2020/21	5º Ed. 2021/22	6º Ed. 2022/23
<b>CIUDADES</b>	Ciudad Real	Ciudad Real Alcázar Valencia Onteniente Jávea	Ciudad Real Alcázar Valencia Onteniente Jávea Córdoba	Ciudad Real Alcázar Valencia Onteniente Jávea Córdoba Miguelturra	<b>COVID'19</b> Webminar	Ciudad Real Alcázar Valencia Onteniente Jávea Córdoba Miguelturra Moral	Ciudad Real Alcázar Valencia Onteniente Jávea Córdoba Miguelturra Moral Puertollano
<b>ENCUENTROS</b>	I Jornadas Ibéricas (Lisboa)	I Encuentro Nacional (Valencia)	II Encuentro Nacional (Córdoba) II Jornadas Ibéricas (Ciudad Real)	III Jornadas Ibéricas (Cascaís)		<b>Post-COVID</b> <b>Energía amiga</b> Univ. UniJui (Brasil)	
<b>UNIVERSIDADES</b>	UCLM	UCLM Univ. Valencia	UCLM Univ. Valencia Univ. Córdoba	UCLM Univ. Valencia Univ. Córdoba		UCLM Univ. Valencia Univ. Córdoba	UCLM Univ. Valencia Univ. Córdoba

Fuente: Archivo Proyecto *¡Nosotros Proponemos!* Elaboración propia.

### 3. EL TRABAJO DE CAMPO PARTICIPATIVO EN LA GEOGRAFÍA

Son muchos los autores que desde hace años resaltan la importancia del trabajo de campo como instrumento de aprendizaje activo de la geografía, convirtiéndola en algo más cercano y vivo (Bailey, 1981; Frieria, 1995; Hernández, 2007; Licerias, 1997; Souto, 1998; Meyer, 2009). Este trabajo de campo ha adquirido diferentes significados a lo largo de la historia de la geografía produciéndose cambios en la concepción de esta que han derivado en la redefinición de la contribución al proceso de aprendizaje y conocimiento de este.

El campo es un laboratorio hecho de individualidades que hay que distinguir, un laboratorio experimental y visual donde la observación ocupa un lugar preponderante en el proceso de aprendizaje (Driver, 2003; Hollman, 2008; Cosgrove, 2008). En él se utilizan estrategias metodológicas a través de la experiencia que facilitan la consolidación y asimilación de hechos o ideas empíricas. El trabajo de campo, por tanto, se fundamenta en la propia ciencia geográfica, pues su práctica es algo consustancial a la misma, donde se ofrece al alumnado una oportunidad a través del contacto directo con el espacio de aprendizaje de la geografía y al docente un lugar ideal de enseñanza donde se propicia el diálogo y la reflexión.

Las ventajas del trabajo de campo son por tanto incuestionables, una mejor adquisición de contenidos, comprobación de hipótesis de trabajo, cultivar la observación directa del paisaje y su análisis, mayor motivación del alumnado, un procedimiento más intenso, enfrentarse a hechos y problemas reales a los que se añade la ventaja de que el alumnado y el profesorado puede llegar a conocerse mejor, pudiendo ayudar a la resolución de posibles conflictos en el aula (Bailey, 1981; Hernández, 2007).

Utilizar métodos participativos es una ventaja metodológica importante en el conocimiento geográfico (Chambers, 2006; Sletto et al., 2013; Rodríguez, 2016; Brown et al., 2017; Brown y Kytta, 2018), esta metodología unida al trabajo de campo asegura la construcción de aprendizajes significativos a través

del contacto directo y de situaciones motivantes (Díaz y Lozano, 2022). Es fundamental para el estudiante ya que reelabora su conocimiento a través de la interacción con el docente y el resto de alumnado (Quinquer, 2004) potenciándose por tanto la enseñanza geográfica. Liceras (1997) destaca la observación del paisaje, tanto urbano como natural, como un magnífico recurso para comprender el territorio que rodea al alumno, las interacciones existentes, los elementos que lo integran, sus particularidades y problemáticas medioambientales y sociales. Interacción, participación y observación que propicia la reflexión sobre el espacio concreto y la formulación de hipótesis, soluciones y/o mejoras.

Una forma de mantener la atención del alumnado en el aula es hacerle participar, cuando nos llevamos esa involucración al campo esa atención se intensifica, se fomenta la cooperación, puesto que la interacción se produce entre los mismos estudiantes y entre estos y el docente cooperando para un fin común. Las salidas de campo no sólo tienen un carácter integrador donde poder observar los fenómenos y procesos naturales, urbanísticos, sociales..., permiten a su vez presentar los contenidos de manera contextualizada, dándoles aplicabilidad y significado, comprendiendo su origen y relación entre ellos (Pacheco, 2005). Planteando situaciones hipotéticas o problemas reales a los que pueden dar ideas y/o soluciones, trabajando por consiguiente habilidades de pensamiento crítico, de comunicación habilidades interpersonales y de trabajo en equipo, generándose un clima participativo y dinámico.

Desde los puntos de vista psicológico, sociológico y pedagógico el contacto con el medio tiene a su vez importancia e influye sobre las emociones del alumnado, cuando a través de sus acciones descubren solos o guiados por el docente, contenidos aprendidos con anterioridad y puestos ahora en práctica a través del contacto directo en la salida de campo (Hernández, 2012).

#### **4. EL TRABAJO DE CAMPO EN EL PROYECTO ¡NOSOTROS PROPONEMOS! PROPUESTA METODOLÓGICA E IDENTIFICACIÓN DE LUGARES DE INTERÉS DIDÁCTICO (LID)**

Para la identificación y selección de los lugares que se pretenden trabajar en el proyecto *¡Nosotros Proponemos!*, es esencial la realización de trabajo de campo urbano. De acuerdo con Bailey (1981), los itinerarios didácticos, sean en el medio natural, rural o urbano, implican visiones amplias de áreas poco conocidas y constituyen enseñanzas directas e in situ sobre el territorio, ya que suponen la explicación del paisaje (en este caso, paisaje urbano) y de sus elementos, en presencia del propio paisaje manifestado realmente. No hay demasiados trabajos de carácter metodológico sobre el diseño de excursiones e itinerarios didácticos en el medio urbano, aunque sí es habitual en la literatura científico-didáctica la recopilación, diseño y propuestas de estudios de caso y de implementaciones de aula. De manera general, y según la profesora Marrón Gaité (2000), se pueden diferenciar cuatro fases a la hora de diseñar un itinerario didáctico: delimitación del recorrido, razones de la elección de la zona como área de estudio, establecimiento de objetivos y realización de actividades en cada una de las paradas. A partir de las aportaciones de trabajos clásicos sobre la organización de itinerarios didácticos (Wass, 1992) y otras aportaciones más recientes (Jerez, 2023), se puede establecer una secuenciación metodológica, para organizar salidas escolares de trabajo de campo urbano, orientadas a la localización e identificación de lugares de interés didáctico para su inclusión en el programa *¡Nosotros Proponemos!* El profesorado responsable puede utilizar esta secuencia metodológica como referencia y adaptarla en función de los intereses, necesidades y circunstancias. Dicha propuesta se articula en torno a 7 ejes fundamentales, que se exponen a continuación de manera sintética:

- a) Planificación de la salida de campo: el profesorado debe programar la salida del aula comenzando por los trámites administrativos formales y siguiendo por una organización previa de las actividades, anticipando los factores temporales y estacionales, organizando el tamaño y composición del grupo, elaborando y solicitando las autorizaciones de los padres (el dinero para el transporte, para acceder a autobuses, metro, etc., en el caso de que fuese necesario el uso de transporte público urbano, etc.).
- b) Elección del trayecto: antes de salir con los estudiantes, se debe conocer el recorrido a realizar, sin dejar ningún aspecto a la improvisación. Ello implica realizar la ruta previamente, controlar el tiempo, identificar las paradas, seleccionar los contenidos a tratar y las actividades a desarrollar en cada lugar, solicitar permisos si fuese necesario, etc.
- c) Establecer unos objetivos específicos, didácticos o de aula, a partir de los objetivos curriculares de la materia (Conocimiento del medio natural, social y cultural, además de otras asignaturas que participen en la actividad) que guiarán la salida de campo y todas las actividades a desarrollar en torno a ella,

- además de concretar las competencias educativas básicas, claves y específicas que trabajen y desarrollen los estudiantes a través de esta salida de campo.
- d) Prever el tiempo cronológico y atmosférico (temperie): además de tener un control exhaustivo del tiempo dedicado a la salida de campo, con un margen siempre sobrante por si surge algún imprevisto, también es necesario controlar el otro tipo de tiempo, el atmosférico, o la temperie. Llevar un seguimiento previo, al menos con tres días de antelación, que es el plazo máximo que en meteorología se garantiza una elevada probabilidad, contralando la evolución de la temperatura, la velocidad del viento y la previsión de precipitación, como los tres meteoros cuya influencia puede repercutir de manera relevante en la salida de campo.
  - e) Organizar el trabajo preparatorio en el aula: desde diseñar el trayecto y las paradas con un mapa, un plano urbano (en papel o digital) o un croquis, hasta organizar grupos de trabajo que busquen información sobre los lugares y elementos urbanos a visitar. El uso de visualizadores cartográficos online a gran escala, que permiten obtener imágenes de satélite y compararlos con mapas o planos, constituyen herramientas de trabajo en el aula con las que elaborar estas actividades preliminares con el alumnado. También la elaboración de encuestas o de entrevistas, o la preparación de herramientas para el trabajo de campo: grabadoras, cámaras fotográficas, cuadernos de campo, cintas métricas, etc. se incluyen en este apartado.
  - f) Dirigir la excursión: se trata de la ejecución de la salida de trabajo de campo en sentido estricto, que incluye la organización del grupo sobre el terreno y la implementación de las actividades que llevarán a cabo los estudiantes durante la excursión: medición y estudio, contar y preguntar, observación y recogida de muestras, anotación de apuntes, dibujos y bocetos, tratamiento de datos, imágenes y figuras, recopilación de información, elaboración de encuestas o de entrevistas, toma de fotografías y de grabaciones de video, etc.
  - g) Elaboración del informe *¡Nosotros Proponemos!*: tras el trabajo de campo, una vez visitados los lugares in situ, es necesario elaborar una rúbrica o unos criterios que permitan discriminar aquellos elementos que no sean susceptibles de investigar a fondo y seleccionar aquel que se incluirá en el proyecto que se presentará a concurso. Una vez seleccionado, de acuerdo a una serie de criterios preestablecidos, se redactará el informe adecuado a las bases del programa:  
<https://www.nosotrosproponemos.com/bases/>
  - h) En definitiva, de manera sintética, el profesorado que sea competente en la organización de salidas de campo y en el diseño de itinerarios didácticos para localizar sitios susceptibles de investigar, describir y proponer soluciones para el programa *¡Nosotros Proponemos!*, debe de conocer, dominar y tener la capacidad de implementar estas cuestiones anteriormente aludidas, además de otras como el conocimiento de la legislación básica: servidumbres, derechos de paso, propiedad pública y propiedad privada; la elaboración de materiales orientados al trabajo de campo: mapas, documentos, selección de textos, gráficos, fichas, cuadernos de campo; la elaboración y presentación virtual del itinerario, por medio del uso de las TIC (Jerez, 2014); el conocimiento del medio geográfico del lugar a visitar, que luego tendrán que estudiar en profundidad los estudiantes para elaborar el informe; la aplicación de toda una serie de actitudes y valores sociales y ambientales; tendrá en cuenta también aspectos relativos a los seguros escolares, así como a los primeros auxilios, permisos de los padres (en los menores de edad, que son todos los participantes del programa), presencia de la actividad en las programaciones didácticas anuales de la materia (muy importante, pues su no inclusión puede originar graves problemas), etc.

Ahora bien, si el trabajo de campo constituye un componente fundamental en el desarrollo participativo de este programa de innovación educativa, para seleccionar aquellos elementos del medio urbano susceptibles de análisis y descripción es necesario establecer unos criterios discriminatorios. No se trata de seleccionar al azar. Para ello, se pueden utilizar ciertos métodos de identificación de lugares que manifiesten una cierta potencialidad didáctica para poder incluirlos en el informe final ¿qué elementos del medio urbano son susceptibles de seleccionarse y cuáles no? Una metodología que se puede aplicar en estos casos se basa en la identificación de Lugares de Interés Didáctico (en adelante LID). Este concepto, que ya ha sido utilizado en trabajos previos de itinerarios didácticos en Geografía, se puede definir como “un sitio perfectamente localizado y situado, contextualizado en un itinerario e integrado argumentalmente con otros lugares seleccionados, desde donde se percibe un elemento significativo del paisaje, o el paisaje en conjunto, cuya lectura, traducción, interpretación y explicación forman parte de un proceso de enseñanza

y de aprendizaje incluido en un programa educativo formal, resultado de una concreción del currículo, en presencia del objeto real y de su entorno geográfico” (Jerez y Serrano de la Cruz, 2022). Partiendo de este concepto, se propone un ejemplo parcial, de un estudio de caso, que puede extrapolarse a cualquier municipio para discriminar y seleccionar aquellos lugares que pueden ser objeto de estudio y propuesta para este programa educativo, *¡Nosotros Proponemos!* Se propone una salida de campo, un itinerario urbano visitando diferentes lugares susceptibles de este estudio. Para ello, se ha tomado como referencia la edición de este programa del año 2018 y los 8 sitios propuestos por los grupos seleccionados y ganadores de aquella edición en el municipio de Ciudad Real (Espinosa y Jerez, 2018), donde se pueden consultar las fichas de cada uno de esos 8 lugares propuestos por el alumnado de aquella edición.

Tabla 1. Resumen de una ficha de uno de los proyectos presentados al programa *¡Nosotros Proponemos!*, en Ciudad Real, en el año 2018

Proyecto: LOS SILOS DE CIUDAD REAL	
1. Centro educativo que lo propone:	CEIP Miguel de Cervantes (Ciudad Real)
2. Localización:	Ciudad Real. C/ Parque de Cabañeros, s/n. Coordenadas: 38°58'40" N/3°55'06" W
3. Contenidos:	
- Etapa educativa y curso:	Educación Primaria. 4º
- Contenidos específicos:	Los silos son antiguos almacenes donde se guardaba el grano de los cereales cosechados. PROBLEMÁTICA EXISTENTE: no se utilizan en la actualidad. No llaman la atención a la gente que pasa al lado y dan mala imagen al turista y visitante por su abandono y deterioro.
- Propuestas de los estudiantes del proyecto <i>¡Nosotros Proponemos!</i> :	1º. Hacer un jardín vertical con unas semillas que se adapten al crecimiento vertical y a nuestro entorno; en este edificio se podría realizar una escuela de agricultura ecológica para todas las edades (para niños, adultos y jubilados). 2º. Pintar un silo con grafitis que estén relacionado con capítulos del Quijote. En este edificio se habilitaría una <i>Escuela de Cocina Manchega</i> para todos/as. 3º. Pintar por fuera y por dentro y dejar este edificio tal cual era; hacer un museo con alimentos producidos en Castilla-La Mancha: aceite, vino, queso ... y una tienda donde se vendan productos locales y regionales.

Fuente: Espinosa y Jerez, 2018

Tabla 2. Criterios de valoración para la identificación y selección de un Lugar de Interés Didáctico.

CRITERIO DE VALORACIÓN DEL L.I.D.	Valor			
	0	1	2	3
Interés propio: singularidad, rareza y originalidad				
Interés estético: atractivo, espectacularidad o belleza				
Interés observacional: acceso diversidad de público y condiciones de observación				
Interés temporal: estacionalidad				
Interés explicativo: facilidad de explicación, cantidad de información disponible				
Interés curricular: grado de adecuación a los contenidos curriculares				
Interés de seguridad: peligrosidad del terreno				
Interés distintivo: representatividad y diversidad				
Estado de conservación: grado de protección legal y real				
Accesibilidad: dificultad de acceso y adaptaciones de la vía				
Recursos disponibles: infraestructura logística y materiales autointerpretativos				
Proximidad a otros LID e integración en el conjunto de LID				
Adecuación al proyecto <i>¡Nosotros Proponemos!</i>				
VALOR MEDIO DEL L.I.D.				1,6
SUMATORIO:				21

Fuente: Jerez y Serrano de la Cruz, 2022

Igualmente, la explicación de cada uno de los ítems de la tabla 2 puede consultarse en la siguiente referencia (Jerez y Serrano de la Cruz, 2022). En esta ficha (1 entre 8) se exponen, en tres puntos, el título

del proyecto presentado por el grupo de escolares y el centro educativo al que pertenecen, la localización y los contenidos desarrollados, de manera muy resumida. A continuación, se expone otra ficha con los criterios para valorar ese elemento urbano, como un LID, asignándole una puntuación numérica cuyo valor permite establecer una jerarquía con respecto a otros LID o realizar un estudio comparativo, clasificatorio o discriminatorio a la hora de visitar (no de seleccionar para el proyecto) este LID respecto a otros en la misma ciudad.

## 5. CONCLUSIONES

A partir de esta propuesta metodológica, se puede secuenciar un conjunto de actividades planificadas en el aula, cuyo resultado sea un informe que plasme el trabajo realizado sobre la identificación de problemas en el medio urbano de tipo cultural, de diseño urbanístico, nuevo uso de espacios, accesibilidad, rehabilitación de edificios, monumentos, renovación de parques, cohesión social, reactivación económica, envejecimiento de la población, servicios municipales, proyectos sociales de la ciudad, de carácter intergeneracional, de inclusión, ciudadanía, convivencia y, en definitiva, vinculados a cualquier temática urbana, medioambiental, tecnológica, educativa. Todo ello contribuye al desarrollo de competencias geográficas y, de manera transversal, interdisciplinar y auxiliar, de todo un amplio elenco de competencias educativas básicas, clave y específicas que incluyen desde competencias lingüísticas y matemáticas, hasta competencias científicas y digitales y, sobre todo, competencias sociales, ambientales y aquellas que permiten el desarrollo del autoaprendizaje, aprender a aprender, de manera crítica, colaborativa y autónoma

En definitiva, una ciencia geográfica al servicio de la ciudadanía que busca la implicación personal a través del conocimiento de aspectos cercanos y tangibles, y también de situaciones lejanas. Un saber que provoca la empatía necesaria para ver un conjunto de forma diferenciada y que da respuesta a necesidades reales de la sociedad, llevando a cabo un servicio de utilidad con aprendizajes vinculados al currículo escolar.

**Agradecimientos:** Este trabajo ha sido realizado en el marco del proyecto de investigación Regeneración urbana participativa next generation en las ciudades medias españolas: aprendizaje del servicio y participación ciudadana. Ref. 2022-GRIN-34264 financiado por la Universidad de Castilla-La Mancha.

## REFERENCIAS

- Álvarez, J., De Miguel, R., Sebastian, M., Kratochvil, O. (2023). La adquisición de competencias en sostenibilidad desde el diseño participativo en las aulas de Geografía. En. A. Camara (Ed.), *Didáctica da Geografia para uma Cidadania Territorial. Uma bússola para um mundo em profunda transformação*. Coimbra, Associação de Professores de Geografia, pp. 541-553.
- Bailey, P. (1981). *Didáctica de la Geografía*. Cincel.
- Brown, G., Kytä, M. (2018). Key issues and priorities in participatory mapping: Toward integration or increased specialization? *Applied Geography*, Volume 95, Pages 1-8, ISSN 0143-6228, <https://doi.org/10.1016/j.apgeog.2018.04.002>
- Brown, G, Strickland-Munro, J. Halina, k. Moore, S. (2017). Mixed methods participatory GIS: An evaluation of the validity of qualitative and quantitative mapping methods. *Applied Geography*, Volume 79, Pages 153-166. <https://doi.org/10.1016/j.apgeog.2016.12.015>
- Chambers, R. (2006). El mapeo participativo y los sistemas de información geográfica: ¿de quién son los mapas? ¿quién se empodera y quién se desempodera? ¿quién gana y quién pierde? *The Electronic Journal on Information Systems in Developing Countries*. 25, 2, 1-12.
- Cosgrove, D. (2008). *Geography & Visión. Seeing imagining and representing the world*. Londres, I.B. Tauris.
- De Miguel, R., Sebastian, M., Kratochvil, O. (2023). El diseño participativo y digital de la sostenibilidad escolar a través de la ciudadanía espacial. En E. Cambil et al. (Ed.), *La didáctica de las ciencias sociales ante el reto de los objetivos de desarrollo sostenible*. Madrid, Narcea, pp. 901-909.
- Díaz-Sanz, M. C., Lozano-Valencia, P. J. L. (2022). Desarrollo didáctico de la asignatura de Biogeografía dentro del Grado de Geografía y Ordenación del Territorio de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. *Didáctica Geográfica*, (23), 49-82. <https://doi.org/10.21138/DG.627>



- Driver, F. (2003). On geography as a visual discipline. *Antipode*, No 35, pp. 227-231.
- Friera, F. (1995). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Gómez Carrasco, C.J., Souto González, X.M., Miralles Martínez, P. (eds.) (2021). *Enseñanza de las ciencias sociales para una ciudadanía democrática. Estudios en homenaje al profesor Ramón López Facal*. Barcelona: Octaedro
- Hernández, F. X., (2007). *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. 3ª ed. Barcelona: Graó.
- Hernández Peña, A. M. (2012). *La excursión integradora en el proceso de formación del profesional de la carrera licenciatura en Educación, especialidad Biología-Geografía*.
- Hollman, V. (2008). Geografía y cultura visual: Apuntes para la discusión de una agenda de indagación. *Estudios Socioterritoriales*. Tandil, No 7, pp. 120-135.
- Jerez, O. (Dir.) (2014). *Itinerarios didácticos por La Mancha Húmeda. Libro digital bilingüe*. Óptima.
- Jerez, O., Serrano de la Cruz, M.A. (2022). Consideraciones teórico-metodológicas sobre la identificación de Lugares de Interés Didáctico para la enseñanza del paisaje. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 10, 75-95.
- Liceras, A., (1997). La observación y el estudio del paisaje en A. L. García, (coord.) *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Enseñanza Secundaria*. Granada: Grupo Editorial Universitario, pp. 297-325.
- Marrón, M. J. (2000). *Enseñar Geografía. De la teoría a la práctica*. Síntesis.
- Meyer, CH., (2009). Vielfältige Unterrichtsmethoden sachgerecht anwenden. En H. Haubrich (Ed.), *Geographie unterrichten lernen. Die neue Didaktik der Geographie konkret*. Munich: Oldenbourg, pp. 107-172.
- Muñoz, E., Jerez, O. (2018). El trabajo de campo como herramienta didáctica y su relación con el medio en el proyecto ¡Nosotros Proponemos! En M.A. Rodríguez y S. Claudino (Coord.), *¡Nosotros Proponemos! Ciudadanía, sostenibilidad e innovación geográfica ante los desafíos educativos de la sociedad*, pp. 41-65. Graó.
- Pacheco, A. M. (2005). El trabajo de campo: estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía. *Geoenseñanza*, 10(2), 187-195.
- Quinquer, D. (2004). *Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación*.
- Rodríguez, E. (2016). *Los mapas participativos-comunitarios en la planificación del desarrollo local*. Departamento de Ciencias Sociales Instituto Pedagógico de Maracay-Universidad Pedagógica Libertador. Recuperado de: <http://ecaths1.s3.amazonaws.com/didacticageohistoria/Articulo%20Mapas%20Participativos%20comunitarios2%201.pdf>
- Rodríguez-Domenech, M. A., Campo País, B. (2018). Soluciones escolares a los problemas ciudadanos. *Iber, Didáctica de las ciencias sociales, Geografía e Historia*, 93, 22-28.
- Rodríguez-Domenech, M. A., Claudino, S. (Coord.) (2018). *¡Nosotros Proponemos! Ciudadanía, Sostenibilidad e Innovación Geográfica. Ante los desafíos educativos de la sociedad*. Barcelona: GRAO.
- Rodríguez-Domenech, Mª Ángeles (coord.) (2021). *Una forma diferente de educar a través de la ciudad. El proyecto ¡Nosotros Proponemos!* Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. Colección ATENEA n.º 30. [http://doi.org/10.18239/atenea\\_2021.30.00](http://doi.org/10.18239/atenea_2021.30.00)
- Serrano de la Cruz, M. A., García Rayego, J. L., Jerez García, O. (2017). Propuesta preliminar para la identificación de Lugares de Interés Didáctico en Espacios Naturales Protegidos. *Didáctica Geográfica*, 17, 159-176. Recuperado de <https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/articulo/view/364>
- Souto, X. M., (1998). *Didáctica de la Geografía. Problemas sociales y conocimiento del medio*. Barcelona: Ediciones del Ser
- Sletto, B., Bryan, J., Torrado, M., Hale, C., Barry, D. (2013). Territorialidad, mapeo participativo y política sobre los recursos naturales: la experiencia de América Latina. *Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía*. 22, 2 (jul. 2013), 193-209 <https://doi.org/10.15446/rcdq.v22n2.37014>
- Wass, S. (1992). *Salidas escolares y trabajo de campo en la educación primaria*. Ediciones Morata.