

A stylized illustration of a globe held by two hands, set against a teal background. The globe shows the continents of North and South America. The hands are dark teal and positioned at the bottom, supporting the globe from below. The text is overlaid on the globe.

LA GEOGRAFÍA DEL LUGAR, EL LUGAR DE LA GEOGRAFÍA

JUAN ANTONIO GARCÍA GONZÁLEZ
(COORD.)

• 48 •

Jornadas y Congresos



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

El lugar de la Geografía, la Geografía del Lugar

Comité Científico

Juan Antonio García González (coordinador) (Universidad de Castilla-La Mancha)
Fabian Rodrigo Araya Palacios, (Universidad de la Serena, Chile)
Francisco Xosé Armas Quintá, (Universidad de Santiago de Compostela)
Margherita Azzari (Universidad de Firenze, Italia)
Peter Bagoly (Universidad Humboldt de Berlín, Alemania)
Jaume Binimelis Sebastián. (Universidad de las Islas Baleares)
Isaac Buzo Sánchez, (IES San Roque, Badajoz)
Hugo Carvalho Sobrinho, (Universidad de Brasilia, Brasil)
Sergio Claudino, (Universidad de Lisboa, Portugal)
José Manuel Crespo Castellanos, (Universidad Complutense de Madrid)
Andrea Coelho Lastória, (Universidad Sao Paulo, Brasil)
Jesús Delgado Peña (presidente Grupo Didáctica AGE, Universidad de Málaga)
Rafael de Miguel González, (Universidad de Zaragoza)
Silvia Aparecida De Sousa Fernandes, (Universidad Sao Paulo, Brasil)
Eduardo Domínguez Herrera, (Universidad Nacional de México, México)
Concepción Fuentes Moreno, (Universitat de Barcelona)
Alfonso García de la Vega, (Universidad Autónoma de Madrid)
Alejandro Gómez Gonçalves, (Universidad de Salamanca)
Isabel María Gómez Trigueros, (Universidad de Alicante)
Luís Filipe Gonçalves Mendes, (Universidad de Lisboa, Portugal)
María Jesús González González, (Universidad de León)
Jesús Granados Sánchez, (Universitat de Girona)
María Luisa de Lázaro Torres, (UNED)
Xosé Carlos Macía Arce, (Universidad de Santiago de Compostela)
María Cristina Díaz Sanz (Universidad de Castilla-La Mancha)
Ramón Martínez Medina, (Universidad de Córdoba)
María Jesús Marrón Gaité, (Universidad Complutense de Madrid)
Bruno Martins (Universidad de Coimbra Portugal)
Matilde Peinado Rodríguez, (Universidad de Jaén)
José Julio Plaza Tabasco (Universidad de Castilla-La Mancha)
Francisco Rodríguez Lestegás, Universidad de Santiago
Carmen Rueda Parras, (Universidad de Jaén)
Gema Sánchez Emeterio (Universidad de Castilla-La Mancha)
Rafael Sebastián Alcaraz, (Universidad de Alicante)
Xosé Manuel Souto González, (Universitat de Valencia)
Emilia M^a Tonda Monllor (Universidad de Alicante)
Liliana Rodriguez Pizzinato, Universidad Distrital Francisco José De Caldas (Colombia)

El lugar de la Geografía, la Geografía del Lugar

Juan Antonio García González
(coord.)



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Cuenca, 2023

THEMA: GTM

- © de los textos: sus autores, 2023.
- © de las imágenes: sus autores, 2023.
- © de la edición: Universidad de Castilla-La Mancha, 2023.

Edita: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2023.
Colección JORNADAS Y CONGRESOS n.º 48.



UNIÓN DE
EDITORIALES
UNIVERSITARIAS
ESPAÑOLAS

Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional.

DOI: https://doi.org/10.18239/jornadas_2023.48.00
I.S.B.N.: 978-84-9044-637-9 (Edición electrónica)
ISNI: 0000000506819532 (Ediciones UCLM)
ISSN: 2697-049X (Colección Jornadas y congresos)

La publicación de este libro correspondiente al II Congreso internacional de Didáctica de la Geografía y XIV Congreso nacional de Didáctica. Albacete, 10, 11 y 12 de noviembre de 2023, ha sido informada positivamente por el Consejo Editorial de Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha y publicado en Acceso Abierto (ruta diamante) en el Repositorio Institucional RUIdeRA, <http://hdl.handle.net/10578/32889>



Esta obra se encuentra bajo una licencia internacional Creative Commons CC BY 4.0. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra no incluida en la licencia Creative Commons CC BY 4.0 solo puede ser realizada con la autorización expresa de los titulares, salvo excepción prevista por la ley. Puede Vd. acceder al texto completo de la licencia en este enlace: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

Composición: Compobell, S.L.
Hecho en España (U.E.) – *Made in Spain (E.U.)*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	15
<i>Juan Antonio García González</i>	
LOS ATLAS TEMÁTICOS EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA GEOGRAFÍA	19
<i>José Sancho Comíns. Catedrático Emérito de Geografía</i>	
EXCURSIÓN DIDÁCTICA POR EL VALLE DEL RÍO JÚCAR EN LA PROVINCIA DE ALBACETE	31
<i>Jacinto González Gómez. Instituto de Estudios Albacetenses</i>	
EL LUGAR TANGIBLE COMO BASE DE LA EXPERIENCIA GEOGRÁFICA: LA SALIDA DE CAMPO	
CONOCER LA CIUDAD A TRAVÉS DE LA GEOGRAFÍA DE LA PERCEPCIÓN Y EL CONOCIMIENTO. UNA EXPERIENCIA DIDÁCTICA EN ENSEÑANZA SECUNDARIA	47
<i>Francisco José Morales Yago</i>	
CONSIDERACIONES Y PERSPECTIVAS ACERCA DEL APROVECHAMIENTO DE LAS TIG EN LAS SALIDAS DIDÁCTICAS	61
<i>Ayar Rodríguez de Castro, Lara Vilar del Hoyo y María Celeste García Paredes</i>	
GEOGRAFÍA ESCOLAR: DE VIAJE Y LABORATORIO	73
<i>Mateo Valero Morales y Loyda Fonseca Cuadrado</i>	
SALIDAS DE CAMPO EN LA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTES DE PRIMARIA: USOS E IMPLICACIONES DIDÁCTICAS A TRAVÉS DE UNA EXPERIENCIA EN EL CAMPUS DE LA UNIVERSIDAD DE HUELVA	83
<i>M.ª Carmen Morón Monge</i>	
LOS TALLERES DE CLASIFICACIÓN DE LA FLORA VASCULAR. UNA HERRAMIENTA COLABORATIVA DENTRO DE LA ASIGNATURA DE BIOGEOGRAFÍA	95
<i>Pedro José Lozano-Valencia, Rakel Varela-Ona y María Cristina Díaz Sanz</i>	

LOS LUGARES Y SUS NOMBRES. APLICACIONES DIDÁCTICAS DE LA TOPONIMIA EN LAS SALIDAS DE CAMPO	109
<i>Antoni Ordinas Garau</i>	
VULNERABILIDAD Y SEGREGACIÓN URBANA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE GEOGRAFÍA A PARTIR DEL TRABAJO DE CAMPO Y LAS PRÁCTICAS EN EL AULA: ALGUNAS EVIDENCIAS SOBRE ALFABETIZACIÓN GEOGRÁFICA	119
<i>José Prada Trigo e Irene Sánchez Ondoño</i>	
EL CAMINO MOZÁRABE DE SANTIAGO EN JAÉN: GEOGRAFÍA Y PATRIMONIO EN EDUCACIÓN INFANTIL	131
<i>Matilde Peinado Rodríguez</i>	
LAS SALIDAS DE CAMPO COMO INSTRUMENTO PARA COMPRENDER MEJOR LA REALIDAD TERRITORIAL DEL TURISMO GASTRONÓMICO Y SU PAPEL EN EL DESARROLLO LOCAL	145
<i>Salvador Palazón-Ferrando y María Nuria García Pastor</i>	
REPENSANDO LA PLAZA DE LOS SANTOS NIÑOS DE ALCALÁ DE HENARES	159
<i>Mónica Mora Pérez y María del Carmen Cuenca Valderrábano</i>	
LA SALIDA DE CAMPO COMO HERRAMIENTA PARA LA DIFUSIÓN DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO Y ARQUEOLÓGICO	173
<i>José David Espinosa Fernández</i>	
LA INTERDISCIPLINARIEDAD DE LA GEOGRAFÍA ANTE LOS DESAFÍOS ACTUALES	
PROPUESTA METODOLÓGICA PARA COMENTAR MAPAS Y DEFINIR CONCEPTOS GEOGRÁFICOS	189
<i>Oscar Jérez García</i>	
PROPUESTA PARA EL ANÁLISIS DEL LENGUAJE CARTOGRÁFICO DE LAS ACTIVIDADES QUE HAY EN LOS LIBROS DE TEXTO DE GEOGRAFÍA A PARTIR DE LOS ESTÁNDARES DE LA SOCIEDAD GEOGRÁFICA ALEMANA	205
<i>Rubén Delgado Álvarez y Jaume Binimelis Sebastián</i>	
LOS GRÁFICOS EN GEOGRAFÍA CUANDO EL LUGAR IMPORTA: UNA EXPERIENCIA DIDÁCTICA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS	217
<i>Mercedes de los Ángeles Rodríguez-Rodríguez y Manuel Ramón González-Herrera</i>	
NUEVAS METODOLOGÍAS EN LA ENSEÑANZA GEOGRÁFICA A TRAVÉS DE LA GAMIFICACIÓN. ESTUDIO DE CASO APLICADO A EDUCACIÓN PRIMARIA	227
<i>Irene Sánchez Ondoño, Verónica Onrubia Martínez y José Prada Trigo</i>	
LA GEOGRAFÍA A TRAVÉS DE LOS CUENTOS EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA	241
<i>Cristina Isabel Gallego García, Lorena Castellero Ruiz y Rubén Antonio Macías Torreblanca</i>	
“MALAGUEÑOS EN EL ESPACIO”: UNA EXPERIENCIA DIDÁCTICA GEOGRÁFICA EN UN COLEGIO PÚBLICO	255
<i>María del Mar Gallego García y Cristina Isabel Gallego García</i>	

LA MODERNIDAD EN EL COLE: UNA EXPERIENCIA DIDÁCTICA PARA PRIMARIA DESDE LA HISTORIA MODERNA Y LA GEOGRAFÍA	269
<i>Francisco José Pérez-Schmid Fernández, Álvaro Moreno Martínez y Laura Partal Ortega</i>	
LA CARTOGRAFÍA HISTÓRICA COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA EN ENTORNOS DIGITALES: EL CASO DE LAS NUEVAS POBLACIONES DEL SIERRA MORENA COMO OBJETO DE ESTUDIO	281
<i>Juan Manuel Castillo Martínez y Laura Partal Ortega</i>	
TEACHING RECENT GEOPOLITICAL CONFLICTS. THE WAR IN UKRAINE	295
<i>Rossen Koroutchev</i>	
LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN LAS ASIGNATURAS DE GEOGRAFÍA	307
<i>María Bahamonde-Rodríguez y Francisco Javier García Delgado</i>	
LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA Y SU CONTRIBUCIÓN A LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE (ODS) A PARTIR DE LOS PROBLEMAS SOCIO-TERRITORIALES	323
<i>José Antonio López Fernández, Yolanda Álvarez-Rogel y María Dolores Ponce Sánchez</i>	
COMPETENCIAS GEOGRÁFICAS EN LA AGENDA 2030: AGUA Y SOSTENIBILIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA	339
<i>María Montserrat Adan Seguido y Gema Sánchez Emeterio</i>	
LA GEOGRAFÍA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA	357
<i>Sonia Ruíz Conesa</i>	
LA GEOGRAFÍA EN LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS PARA MAYORES	365
<i>Rafael Sebastián Alcaraz y Emilia María Tonda Monllor</i>	
PANDEMAMAPAS DE PORTUGAL - LAS REPERCUSIONES DE LA PANDEMIA EN LOS ESTUDIANTES EN LA UNIVERSIDAD DE LISBOA	379
<i>Isabel María Madaleno</i>	
PROPUESTA DIDÁCTICA: LA IMPORTANCIA DE LOS SUELOS PARA ENTENDER LOS PROCESOS TERRITORIALES	393
<i>Mario Menjibar Romero, Paloma Huesca González y Juan Francisco Martínez Murillo</i>	
COMPRENSIÓN DE LAS RELACIONES ENTRE LAS PERSONAS Y LA NATURALEZA A TRAVÉS DE PROYECTOS DE APRENDIZAJE-SERVICIO	401
<i>Ana González-Besteiro, Carlos J. Novillo Camacho, María Cristina Fernández-Laso y Raúl Romero-Calcerrada</i>	
FRENTE AL ESPEJO PATRIARCAL: COEDUCANDO DESDE LA PRÁCTICA DE AULA	417
<i>Antonia García Luque y Alba de la Cruz Redondo</i>	
CONCEPTUALIZANDO LAS CIUDADES INTELIGENTES EN EUROPA: PERSPECTIVA EDUCATIVA	431
<i>Debora Scala y María de los Ángeles Rodríguez Domenech</i>	
CARTAS DIXIT: UN RECURSO PARA LA IMPARTICIÓN DE LA ASIGNATURA DE GEOGRAFÍA EN PRIMERO DE LA ESO	445
<i>María Cristina Díaz-Sanz, Pedro José Lozano-Valencia y Michel Pérez-Tolosa</i>	

LA EDUCACIÓN GEOGRÁFICA EN EL MUNDO RURAL

- LA EDUCACIÓN GEOGRÁFICA FRENTE AL RETO DEL VACIAMIENTO DEMOGRÁFICO RURAL ESPAÑOL. REVISIÓN DE LAS PROPUESTAS DIDÁCTICAS 463
Hugo Castro Noblejas, Juan Francisco Sortino Barrionuevo y Abraham Nuevo López
- UNA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA ACTIVA SOBRE EL TERRENO CON ESTUDIANTES DE MAGISTERIO. CAMBIOS EN EL USO DEL SUELO AGRARIO: DEL ESPACIO PRODUCTIVO AL BIEN ESPECULATIVO 477
María Jesús Marrón Gaité
- LA PERCEPCIÓN DEL MEDIO RURAL EN SECUNDARIA: EL CASO DE L'HORTA DE LA SAFOR 493
Diego García Monteagudo y Elena González Nicolau
- LA SALIDA DE CAMPO COMO RECURSO DIDÁCTICO. APROXIMACIÓN A LOS PAISAJES RURURBANOS DE TENERIFE 505
Juan Samuel García Hernández, Tamara Horcajada Herrera y Jordan Correa González

LAS GEOTECNOLOGÍAS Y LA UBICUIDAD DEL LUGAR GEOGRÁFICO

- GEOTECNOLOGÍAS Y SALIDAS DE CAMPO PARTICIPATIVAS PARA UNA EDUCACIÓN EN LA SOSTENIBILIDAD 519
María Rosa Mateo Girona y María de los Ángeles Rodríguez Domenech
- EL DISEÑO DE SITUACIONES DE APRENDIZAJE CON SISTEMAS DE INFORMACIÓN GEOGRÁFICA 535
Carlos Guallart Moreno y Javier Velilla Gil
- ATLAS DIDÁCTICO DEL IGN: UN RECORRIDO POR LA GEOGRAFÍA DE ESPAÑA A TRAVÉS DE MAPAS INTERACTIVOS Y CONTENIDO MULTIMEDIA 551
Noelia Esther Aguiar Rivero, Laura Alemany Gómez y Celia Sánchez Sevilla
- ANÁLISIS GEOGRÁFICO A PARTIR DE LA ESTADÍSTICA GEORREFERENCIADA POR CUADRÍCULAS ESPACIALES 565
Juan Garrido Clavero
- DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE EN ASIGNATURAS VINCULADAS A LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN GEOGRÁFICA: UNA ENCUESTA AL PROFESORADO 573
Rocío Pérez Campaña
- LA COMPETENCIA DIGITAL Y COMPETENCIA DIGITAL DOCENTE EN LOS ESTUDIOS DE GEOGRAFÍA: ANÁLISIS DE LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO EN GEOGRAFÍA 587
Rubén Delgado Álvarez
- PROGRESOS EN LA FORMACIÓN PRÁCTICA SOBRE TELEDETECCIÓN HACIENDO USO DE TECNOLOGÍAS CLOUD COMPUTING ... 599
Fernando Pérez Porras, Susana Cantón Martínez y Jorge Torres Sánchez
- GEOLAND, UN MODELO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL PAISAJE EUROPEO Y SU EVALUACIÓN AMBIENTAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR 609
Ondrej Kratochvíl, María Sebastián López y Rafael de Mínguez González

LAS COMPETENCIAS ESPACIALES DEL PROFESORADO EN FORMACIÓN A TRAVÉS DE LAS TAC-TPACK	623
<i>Isabel María Gómez-Trigueros</i>	
PROPUESTA DE DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN EDUCATIVA SOBRE EL CONOCIMIENTO GEOGRÁFICO DE ESPAÑA, EUROPA Y EL MUNDO ENTRE LOS ESTUDIANTES DE ESO (COGESO)	635
<i>Jaume Binimelis Sebastián, David Font Marpel, Juan Antonio García González, Alejandro Gómez Gonzalez, Isabel María Gómez Trigueros, Gabriel Mateu Janer, Juan Jorge Muntaner Guasp, Antoni Pons Esteva y Bartimeu Sastre Canals</i>	
LOS RÍOS DE ESPAÑA EN BACHILLERATO: SIG PARA DESARROLLAR EL PENSAMIENTO ESPACIAL Y LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE	647
<i>Carlos Martínez-Hernández, Ayar Ventura Rodríguez de Castro y José Manuel Crespo Castellanos</i>	
PROPUESTA DIDÁCTICA: ESTUDIO DE LOS ESPACIOS LITORALES A TRAVÉS DE LAS TIG Y METODOLOGÍAS ACTIVAS	659
<i>Mario Menjibar Romero, Julia Espinosa Muñoz y José Antonio Sillero Medina</i>	
STORY MAPS Y TRABAJOS DE CAMPO VIRTUALES PARA LA ENSEÑANZA DEL CAMBIO GLOBAL	667
<i>Marta Gallardo Beltrán y María Luisa de Lázaro Torres</i>	
EL APRENDIZAJE BASADO EN LA UBICACIÓN MEDIANTE EL USO DE VÍDEOS: EL RÍO NILO	675
<i>Sandra Mayordomo Maya y Miguel Antequera Fernández</i>	
LAS TIGS COMO INSTRUMENTOS DE ESTRATEGIAS DOCENTES. ANÁLISIS DE LA ACCESIBILIDAD A LAS VÍAS VERDES DE ANDALUCÍA (ESPAÑA)	689
<i>Eduardo López Magán</i>	
LA CIUDAD UNIVERSITARIA DE MADRID COMO LABORATORIO DE SOSTENIBILIDAD EN UN TRABAJO DE CAMPO VIRTUAL	697
<i>María Luisa de Lázaro Torres y María Luisa Gómez Ruiz</i>	
GEOINFORMACIÓN Y CIENCIA GEOGRÁFICA PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL CAMBIO CLIMÁTICO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: EL PROYECTO “TEACHING THE FUTURE” ...	707
<i>Juan Mar Beguería, Miguel Ángel Saz Sánchez y Rafael de Mínguez González</i>	
GEOLITERATURA. APLICACIÓN EN COMUNIDADES DE APRENDIZAJE MEDIANTE EL USO DE GEOTECNOLOGÍAS	721
<i>Francisco Javier Jover Martí, Gloria Juárez Alonso y Juan Antonio García González</i>	

Comprensión de las relaciones entre las personas y la naturaleza a través de proyectos de Aprendizaje-Servicio

Ana González-Besteiro

Universidad Rey Juan Carlos

ana.gbesteiro@urjc.es

<https://orcid.org/0000-0002-9610-0086>

Carlos J. Novillo Camacho

Universidad Rey Juan Carlos

carlos.novillo@urjc.es

<https://orcid.org/0000-0002-3501-7051>

María Cristina Fernández-Laso

Universidad Rey Juan Carlos

cristina.fernandez@urjc.es

<https://orcid.org/0000-0001-5719-8888>

Raúl Romero-Calcerrada

Universidad Rey Juan Carlos

raul.romero.calcerrada@urjc.es

<https://orcid.org/0000-0002-5700-2184>

RESUMEN

La metodología Aprendizaje-Servicio (ApS) fortalece el aprendizaje del estudiantado universitario desarrollando su compromiso social a través de un servicio a la comunidad. Las Reservas de la Biosfera poseen activos importantes en el plano natural y social. La aplicación de una metodología ApS puede ayudar a la ciudadanía y generar un banco de conocimiento sobre las interacciones persona-naturaleza. En esta comunicación se expone el punto de vista de los actores del ApS: un estudiantado de Grado en Ciencias Ambientales no habituado a tratar de cuestiones sociales durante su formación. Se presenta la metodología aplicada y la percepción y evolución de la mirada del estudiantado durante el proyecto, en especial en la mejora de su formación y la toma de conciencia del conocimiento colectivo tradicional y actual, la voluntad y actitud de la población rural frente al desarrollo de actuaciones en su territorio y, sobre todo, su puesta en valor por parte de la sociedad objeto del trabajo.

Palabras clave: Aprendizaje-Servicio, estudiantado, Reserva de la Biosfera, interacciones persona-naturaleza.

Understanding the relationships between people and nature through Service-Learning projects

ABSTRACT

The Service-Learning (SL) methodology strengthens university students' learning by developing their social commitment through community service. Biosphere Reserves have important natural and social assets. The application of an ApS methodology can help citizenship and generate a bank of knowledge on person-nature interactions. This paper presents the point of view of the actors of the PSA: an undergraduate student in environmental sciences who is not used to dealing with social issues during his training. The methodology applied and the perception and evolution of the students' viewpoint during the project are presented, especially in the improvement of their training and the awareness of the traditional and current collective knowledge, the will and attitude of the rural population towards the development of actions in their territory and, above all, their valorization by the society that is the object of the work.

Keywords: Service-Learning, Students, Biosphere Reserve, Human-Nature Interactions.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, presenciamos una división en los discursos ambientales. Aunque aquellos que poseen conocimientos en gestión ambiental reconocen la importancia de considerar la dimensión social al actuar en áreas naturales protegidas, los enfoques experimentales y cuantitativos continúan teniendo un papel predominante en las disciplinas relacionadas con el medio ambiente. En caso de existir, las cuestiones sociales a menudo se reducen a un conjunto limitado de estadísticas y descripciones sobre el uso del territorio (González-Besteiro, 2020).

Ante esta paradoja, el equipo universitario que participó en este experimento de innovación docente, concedido y financiado por la Oficina Universitaria de Aprendizaje Servicio de la Universidad Rey Juan Carlos (URJC), se preguntó sobre la manera más eficaz para completar la formación de los futuros profesionales de la gestión ambiental en cuanto a aspectos cruciales, pero invisibilizados hasta ahora.

El proyecto desarrollado se enmarca en la reflexión sobre la gestión social de los espacios protegidos. Estas relaciones entre las personas y las naturalezas en el espacio se manifiestan a través de conocimientos socialmente elaborados y compartidos que construyen una realidad común al conjunto social (Jodelet, 1989). Estas representaciones sociales están espacialmente situadas, por lo que el espacio es, a la vez, lugar de existencia material y objeto de representaciones sociales.

El sustento científico lo proporciona la Geografía Social. Esta rama de la Geografía utiliza un enfoque holístico para comprender las complejas interacciones entre la sociedad y el espacio geográfico. Este enfoque y metodologías (entrevistas, observaciones participantes, análisis de documentos y estudios de casos, etc.) facilitan entender cómo las personas construyen significados y atribuyen valores a los lugares, cómo se relacionan con su entorno físico y cómo se configuran y transforman los espacios sociales. El análisis de las interacciones sociales, las estructuras sociales y las representaciones colectivas permite entender cómo influyen en la configuración y transformación de los paisajes (González-Besteiro y Romero-Calcerrada, 2022). Se brindaron a los estudiantes de Grado en Ciencias Ambientales las herramientas cualitativas, teóricas y metodológicas necesarias para incorporar la dimensión social en su formación universitaria, con miras a futuras prácticas profesionales.

La metodología docente llamada Aprendizaje-Servicio permitió, de forma innovadora, el desarrollo del experimento y experiencia educativa. Desde una óptica innovadora, los gestores y habitantes, entendidos como una unidad operativa de acción, son ilustrados con los saberes sociales reelaborados por el estudiantado que surgen de la interlocución a través de las entrevistas fruto de un proceso inmersivo en el territorio de la Reserva de la Biosfera de la Sierra del Rincón (RBSR). El proceso de educación y concienciación de todos los agentes implicados surge del servicio prestado por los estudiantes. El cumplimiento del servicio no solo se basa en la realización de tareas o acciones específicas, sino también en el impacto positivo que estas generan en la comunidad o en los beneficiarios. Por lo tanto, se consideró fundamental evaluar, no solo el servicio en sí mismo, sino también los aprendizajes adquiridos por el estudiantado y el impacto social logrado a través de su participación en el proyecto.

En el presente escrito se explica el desarrollo de dicha experiencia en tres partes. En la primera, se recuerdan los objetivos y fundamentos del Aprendizaje-Servicio tanto en su dimensión curricular como social. En el siguiente apartado se pormenorizan los objetivos, etapas y programa de adquisiciones del proyecto Aprendizaje-Servicio propuesto por los docentes firmantes de la URJC bajo el título: *Saber social: tradición, voluntad y capacidad para armonizar las relaciones entre las personas y la naturaleza*, desarrollado en el curso académico 2022-2023. Para terminar, se informa de la sincronía entre los resultados esperados por los docentes y la autoevaluación realizada por el estudiantado participante a través de entrevistas semiestructuradas.

2. INNOVACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DE APRENDIZAJE Y SERVICIO

El Aprendizaje-Servicio es una actividad educativa que integra en un proyecto conjunto y cohesionado los procesos de aprendizaje curricular y el servicio a la comunidad. El aprendizaje-servicio fortalece el rol de la universidad como institución responsable social y éticamente, al promover una educación comprometida con la comunidad y formar a profesionales con una sólida base académica y una conciencia social desarrollada (Martínez, 2010).

En este enfoque, los participantes aprenden a través de la práctica y bajo la premisa que la ayuda mutua es el mecanismo más potente para el progreso personal y social, abordando necesidades reales de su entorno con el objetivo de mejorarlo (Puig Rovira, 2009). Esta actividad incorpora, de manera necesaria, dos aspectos: a) el Aprendizaje-Servicio proporciona una experiencia práctica que conecta al estudiantado con contextos reales y, b) estas necesidades son auténticas, las problemáticas existen y son expresadas por grupos de ciudadanos, técnicos de la administración pública, etc. Por lo tanto, el Aprendizaje-Servicio no solo fomenta la adquisición de conocimientos y habilidades, sino que también promueve el compromiso social y el desarrollo de valores. En definitiva, contribuye a la formación de ciudadanos críticos, activos y responsables, así como de profesionales comprometidos éticamente (Francisco Amat y Moliner Miravet, 2010).

En el Aprendizaje-Servicio se aprenden competencias curriculares y sociales a partir de la experiencia y de manera colaborativa, tanto a través del diálogo y la reflexión con el profesorado y agentes receptores del servicio, como dando respuesta a las necesidades sociales (Martín Quintero et al., 2022). Al integrar el servicio a la comunidad en los procesos de aprendizaje, el Aprendizaje-Servicio brinda al estudiantado la oportunidad de aplicar sus conocimientos y habilidades en situaciones reales, abordando necesidades y problemáticas existentes en la sociedad (Puig Rovira, 2009). Esto no solo enriquece su formación académica, sino que también les permite contribuir de manera significativa al mejoramiento de su entorno. Por tanto, se posiciona como una práctica de responsabilidad social universitaria que se enfoca en el ámbito de la docencia y el aprendizaje.

Esta metodología educativa no solo busca el desarrollo académico del estudiantado, sino que también promueve la responsabilidad social y ética de la institución universitaria en su conjunto. Al adoptar el Aprendizaje-Servicio, las universidades asumen un rol activo y comprometido en la promoción del bienestar social y el desarrollo sostenible. Además, fomenta una cultura de responsabilidad y ética entre el estudiantado, quienes adquieren conciencia de su capacidad para generar un impacto positivo en la sociedad.

En definitiva, se aprende reflexionando sobre la acción misma. Con ello, no sólo se consigue un nivel de aprendizaje curricular mayor y más duradero, sino que permite al estudiantado la posibilidad de comprometerse personalmente con asuntos sociales que afectan a la comunidad, lo que representa una oportunidad para participar en la vida pública y en la justicia social y ambiental. Por tanto, no debe confundirse el Aprendizaje-Servicio como unas prácticas o como un voluntariado, sino como una forma de educación experimental que integra el servicio a la comunidad en el aprendizaje para enriquecer la experiencia de aprendizaje, enseñar responsabilidad cívica y fortalecer comunidades.

Las competencias genéricas que se desarrollan en el Aprendizaje-Servicio son: a) *instrumentales*, entre las que destaca la capacidad de análisis, síntesis, organización, planificación y gestión de la información; así como mejoras en la comunicación oral y escrita y en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), pero sobre todo el aprendizaje de la resolución de problemas y la toma de decisiones; b) las *sistémicas* se refieren al aprendizaje autónomo, la creatividad, el liderazgo, la adaptación a nuevas situaciones o al conocimiento de culturas y costumbres; y c) las *personales* incorporan el trabajo en equipo, el desarrollo de habilidades en las relaciones interpersonales, el razonamiento crítico y el compromiso ético. Se aprende mejor cuando se lleva a la práctica lo que se intenta aprender, cuando se hace de forma autorreflexiva y reflexiva con otros agentes (p.e. profesorado y destinatarios del servicio) y aún más si esa práctica está vinculada a una necesidad social, porque se genera compromiso. Se promueve así, no sólo la reflexión crítica sobre la justicia social y ambiental o el análisis de las necesidades sociales en un contexto local, sino también el compromiso a largo plazo y las conexiones entre disciplinas.

3. UN PROYECTO BASADO EN EL SABER SOCIAL QUE INTEGRA TRADICIÓN, VOLUNTAD Y CAPACIDAD PARA ARMONIZAR LAS RELACIONES ENTRE LAS PERSONAS Y LA NATURALEZA

El proyecto Aprendizaje-Servicio propuesto en 2022 por los docentes de la URJC de Madrid firmantes de la presente comunicación, partió de la necesidad de desarrollar competencias curriculares y sociales que serán movilizadas en la actividad profesional y personal de los estudiantes de Grado en Ciencias Ambientales.

La necesidad o inquietud entre los estudiantes de Ciencias Ambientales que deseaban profundizar y complementar sus habilidades y conocimientos en cuestiones sociales relacionadas con el medio ambiente ya había sido percibida por profesores geógrafos. Esta percepción también fue compartida por la actual coordinadora del programa de Ciencias Ambientales en la URJC.

El proyecto fue diseñado desde un principio para ser ejecutado y aplicado en una Reserva de la Biosfera, por el compromiso de estos espacios protegidos con el desarrollo sostenible y por poseer activos importantes en el plano natural y social simultáneamente. En el caso de la Reserva de la Biosfera de la Sierra del Rincón (RBSR), además este espacio representaba un buen exponente de la recuperación de regueras tradicionales, especies hortícolas y huertos desde la óptica de la agroecología y el uso del agua.

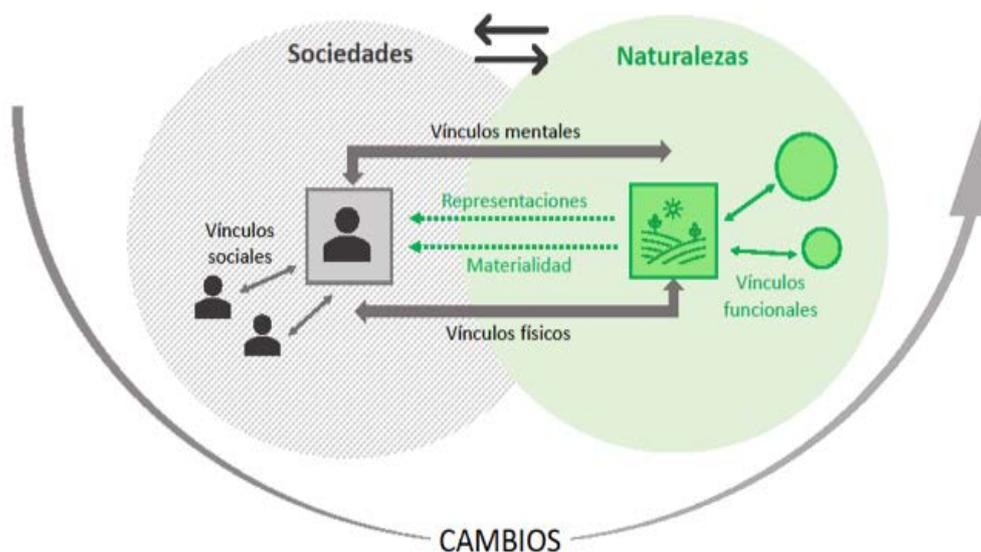
En efecto, el *Programa de fomento al desarrollo socioeconómico de la RBSR* desarrollado por la Consejería de Medio Ambiente, Vivienda y Agricultura a través de la empresa adjudicataria “Servicios Ambientales y Culturales” hizo de este territorio un buen lugar para el desarrollo del proyecto Aprendizaje-Servicio.

En la RBSR, los valores, imaginarios, memorias e identidades asociados a los elementos naturales y materiales del territorio requieren una revitalización constante. La actividad de Aprendizaje-Servicio propuesta tiene como objetivo sensibilizar a la ciudadanía, a través de la reelaboración y generación de conocimiento que permitirá potenciar los recursos culturales y naturales; en particular, el binomio reguera-huerto desde la perspectiva social. Con el propósito de sensibilizar y educar sobre los valores relacionados con el riego de huertos, la actividad de Aprendizaje-Servicio propuesta busca generar un banco de conocimiento “saber social” y nuevos enfoques a partir de la participación de la población local y los gestores de la reserva. Se pretende poner en valor la gestión y la gestación de los recursos culturales y naturales, reconociendo la importancia de la evolución social en el uso y desarrollo de las actividades. Es esencial, en ese “saber social”, incorporar la voluntad y actitud de la población frente a las iniciativas que pongan en valor dichos recursos, fomentando la solidaridad territorial. Esto implica involucrar a la población local y a los gestores de la reserva para crear un sentido de identidad y pertenencia que contribuya a la preservación y promoción de estos recursos.

Desde una perspectiva innovadora, los gestores, usuarios y habitantes, se beneficiaron de los conocimientos sociales reelaborados y re-pensados por los estudiantes a través de entrevistas realizadas. A lo largo de todas las etapas del proyecto y en las interacciones entre las partes involucradas, se fomentó un proceso reflexivo que buscó mejorar y que esperamos tenga un impacto en las acciones futuras emprendidas. El proceso educativo y de concienciación de todos los actores involucrados se basó en el servicio prestado por los estudiantes.

Para contextualizar el trabajo propuesto, es necesario entender las relaciones de los individuos con los objetos naturales como una interfase (Descola, 2003, 2005), caracterizadas por su modalidad (mentales o físicas) y por los vínculos (sociales o funcionales) establecidos con las otras entidades circundantes. Es en el encuentro de lo humano y lo no-humano que se constituyen naturalezas-culturas específicas inestables y evolutivas, ya que se encuentran sujetas a cambios constantes (Figura 1).

Figura 1. Esquema del sistema de relaciones entre las sociedades y las naturalezas.



Nota. *Elaboración propia.*

Para conseguirlo, el estudiantado de Ciencias Ambientales que participó en este proyecto completó un ciclo de tareas que abarcaron desde su inmersión en los principios del Aprendizaje-Servicio hasta el retorno al territorio a partir de los resultados de su propio trabajo cualitativo. Cada una de las etapas del trabajo incluyó fases de reflexión y fue debatida y evaluada, antes y después de la misma, entre docentes y estudiantado, lo que generó procesos de retroalimentación que potenciaron la adquisición y mejora de competencias y aprendizajes, permitiendo al estudiantado entender el uso del conocimiento adquirido en un contexto real. El acompañamiento y apoyo continuo del cuerpo docente en el desarrollo de la actividad, dejó al estudiantado, no obstante, un grado de libertad importante, muy apreciado por los protagonistas de la actividad.

3.1. Los talleres de formación en interacción

En un primer momento se desarrollaron talleres de formación sobre el Aprendizaje-Servicio y sobre técnicas de investigación cualitativas en Geografía Social. Esta etapa tuvo una duración de 20 horas lectivas a comienzos del 2023. En ella participaron tanto docentes, como estudiantado a tiempo completo. Esta etapa de adquisiciones fue imprescindible ya que el estudiantado participante no estaba familiarizado con los aspectos sociales del medio ambiente y no poseía ningún conocimiento sobre técnicas cualitativas, hasta el punto de que, en un primer momento no hacían siquiera la distinción epistemológica entre cuantitativo y cualitativo. Se proporcionó bibliografía científica especializada para completar esta formación inicial.

Durante esta primera etapa de formación se tocaron temas cruciales para su posterior trabajo de campo y análisis de datos. Se fueron entrelazando sesiones teóricas en las que se tocaron temas como: a) las relaciones de la sociedad y la naturaleza a través de la Teoría de las Representaciones Sociales (Abric, 2011; Jodelet, 1989; Moscovici, 2004), b) el agua como recurso natural y vector de relaciones humanas en el ciclo hidrosocial (Linton, 2017), el Método de la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 2010), para terminar con una reflexión común sobre las humanidades ambientales *versus* las ciencias ambientales, lo que abrió un interesante debate sobre lo cuantitativo y lo cualitativo en los estudios ambientales y el papel de las sociedades humanas en la gestión ambiental.

En paralelo, varias sesiones de carácter práctico fueron avanzando, con el objetivo de adquirir técnicas de recopilación de representaciones sociales en campo. Sobre todo, se realizaron simulaciones de entrevistas semiestructuradas de tipo comprensivo (Kaufmann, 2021), se planteó la pregunta investigadora (¿qué estamos buscando?) que guiaría la búsqueda de bibliografía, el trabajo de campo y el análisis cualitativo posterior (Figura 2).

Figura 2. Una sesión de reflexión y discusión estudiantado-docentes para la elaboración de las preguntas guías del estudio en una sala de trabajo de la Universidad Rey Juan Carlos.



Foto: Ana González-Besteiro (02/02/2023)

Durante el proceso de elaboración de esta pregunta-guía, se interrogó la noción de *servicios ecosistémicos culturales*, entendidos como los beneficios no materiales que se obtienen de los ecosistemas relacionados con las experiencias de las personas, el entorno natural, la cultura, el bienestar mental y físico que producen en el individuo. En nuestro caso, en la RBSR, el estudiantado enunció la hipótesis de que la población local tiene la capacidad de identificar y de valorar el conocimiento natural de las actividades que se llevan a cabo en las regueras y los huertos, para lo que utilizan las técnicas adecuadas para tomar decisiones, aunque éstas permanezcan desconocidas. A partir de esta teorización, a la que los docentes llevaron al estudiantado, éste pudo enunciar con claridad los objetivos, la pregunta-guía, las rúbricas de la guía de entrevista y el perfil de los agentes sociales que interesaba entrevistar.

3.2. El trabajo de campo en autonomía

A partir de estas adquisiciones y la apropiación del proyecto, el estudiantado trabajó en autonomía una vez instalados en el terreno de estudio situado en la RBSR, lugar donde vivieron durante 15 días intensivos entre el 9 y el 23 de febrero de 2023. Se les dejó la suficiente libertad para que ellos mismos decidieran cómo, dónde y cuándo tomar los contactos necesarios para hacer las entrevistas en profundidad bajo la premisa de que el trabajo previo de formación y debate debía ponerse en práctica. Se tuvo constantemente presente la máxima que “se aprende a hacer entrevistas, haciendo entrevistas”.

No obstante, el equipo docente acompañó y respondió a una distancia prudente todas las preguntas y dudas que pudieron ir surgiendo durante este periodo. Además, convocó una reunión de trabajo en el municipio de Horcajuelo, donde residía el estudiantado, después de una semana de trabajo de campo para debatir y reflexionar sobre los primeros resultados preliminares y redirigir las desviaciones que hubieran podido producirse durante las primeras entrevistas de la encuesta (Figura 3). En esta ocasión, se pudo comprobar hasta qué punto los conocimientos adquiridos se habían consolidado de manera muy satisfactoria, no sólo por la soltura en la movilización de los mismos, sino también por la implicación y entrega del estudiantado a la misión y su entusiasmo al ir comprobando que todas las personas, incluso las llamadas no expertas (la población local en general), poseen conocimientos ambientales de gran valor, que no deberían desestimarse.

Figura 3. *Salón de la casa rural del municipio de Horcajuelo en la RBSR (Madrid) en la que se alojó el estudiantado durante el trabajo de campo, convertida en sala de trabajo improvisada durante 15 días*

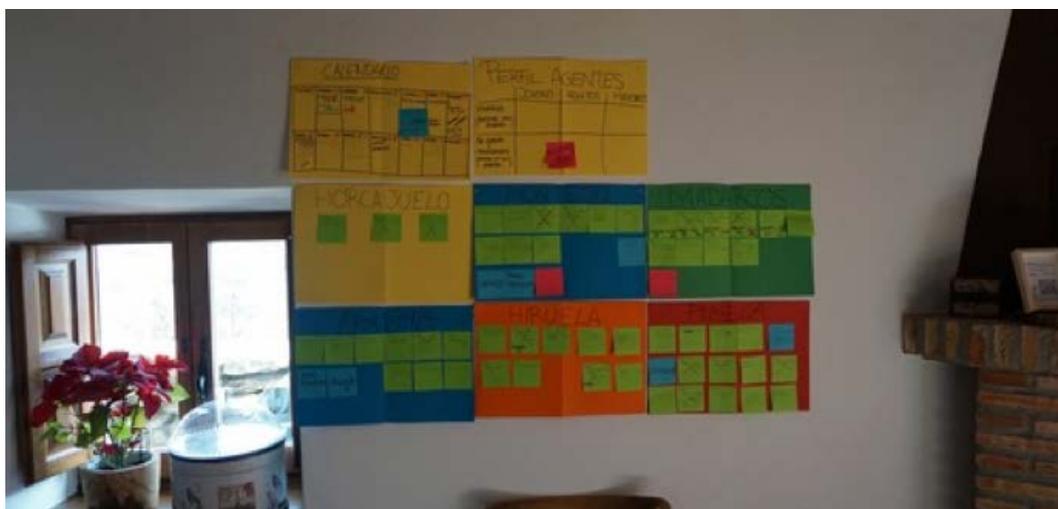


Foto: Raúl Romero-Calcerrada (16/02/2023)

3.3. Análisis cualitativo del corpus

Las 26 entrevistas realizadas en la etapa de trabajo de campo representaron unas 40 horas de grabación. Las grabaciones se habían realizado con el consentimiento de las personas que aceptaron a hablar con los estudiantes. Además, éstos habían realizado observaciones directas y habían completado un cuaderno de bitácora, herramientas propias de la investigación cualitativa.

Las entrevistas fueron transcritas por el estudiantado, palabra a palabra, lo que supuso unas 240 horas de trabajo. Esta fase, lejos de constituir un trabajo mecánico entendido únicamente como una pasarela entre las informaciones obtenidas en campo y el análisis cualitativo propiamente dicho, se convirtió en una escucha/escritura analítica que ayudó a ir fijando intuiciones y supuestos e ir abriendo nuevos interrogantes que encontraban sus respuestas en otras entrevistas, en un proceso de aprendizaje del enfoque cualitativo e inductivo.

En paralelo a las transcripciones, se desarrolló una sesión de formación para explicar el manejo del CAQDAS (*Computer Aided Qualitative Data Analysis Software*) *Atlas.ti* que el estudiantado utilizó posteriormente para facilitar el análisis cualitativo basado en el Método de la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 2010). Este enfoque inductivo, considerado audaz e innovador en los estudios ambientales, obligó al estudiantado a salir de su zona de confort y adaptarse a nuevas formas de análisis muy diferentes de las hipotético-deductivas a las que están habituados.

3.4. La devolución al territorio como experiencia privilegiada

La restitución de resultados en la zona de estudio constó de dos partes. En primer lugar, se aportó una colaboración del estudiantado y algunos docentes en la “hacendera” de La Hiruela. Se conoce con este nombre a los trabajos de mantenimiento de la “reguera” del pueblo. Es decir, la canalización que trae el agua desde los manantiales y fuentes de altura hasta el pueblo con el objeto de regar los huertos y dar de beber al ganado. Esta tarea se realiza una vez al año y, en ella, participan todos los habitantes del pueblo, o al menos aquellos que usan el agua desde tiempos inmemoriales. La hacendera es también y además un momento de encuentro festivo de la población que fortalece vínculos sociales y consolida a la comunidad. En 2023, el municipio de La Hiruela, con una población bastante envejecida, contó con la ayuda de brazos universitarios en la dura tarea de limpiar la reguera. (Figura 4).

Figura 4. *Mantenimiento anual de la reguera (hacendera) del municipio de La Hiruela, Reserva de la Biosfera de la Sierra del Rincón (Comunidad de Madrid)*



Foto: *hija de Raúl Romero-Calcerrada (07/04/2023)*

De forma complementaria fuimos invitados a participar en la asamblea ordinaria de la Comunidad de Regantes de La Hiruela. Esta actividad, realizada de forma informal en un espacio abierto a las afueras del pueblo, constó de *Lectura y aprobación del acta de la última asamblea, estados de cuentas, etc., decisiones a tomar y cambios de miembros de la Junta*. Es de destacar las palabras de agradecimiento del presidente de la Comunidad de Regantes hacia los miembros del proyecto, en especial, al estudiantado. Por nuestra parte, fue una actividad inmersiva más, donde se nos consideró como parte de la Comunidad y se nos hizo partícipes, de forma práctica, del procedimiento que se explicó de forma verbal por algunos de los entrevistados.

La segunda acción de restitución del trabajo al territorio consistió en una mesa de diálogo sobre el tema de las regueras y huertos tradicionales, con el objetivo de presentar las regueras a los habitantes y usuarios de este territorio, que permita conocer la diversidad de usos y dinámica del binomio huerto reguera.

La sensibilización y concienciación, tanto de la ciudadanía como del estudiantado, ha sido un aspecto relevante del proyecto. El estudiantado ha proporcionado claves para la toma de conciencia del “Saber Social” tradicional y actual en materia del uso de recursos naturales y culturales, su valoración y la puesta en marcha de acciones en las que se potencien procesos de solidaridad territorial. Ante la escasez de diagnósticos sociales en la RBSR, los procesos reflexivos, de concienciación y sensibilización son un elemento clave en los procesos de gobernanza.

4. LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS CURRICULARES Y SOCIALES NARRADA EN PRIMERA PERSONA

Dado que el Aprendizaje-Servicio desarrollado se inscribe en una actividad curricular al estar vinculada a una asignatura, en nuestro caso a *Prácticas Externas de la URJC*, fue necesario realizar una evaluación de competencias sociales y curriculares. Durante y al final del proyecto, se procedió a una evaluación multifocal con rúbricas especificadas en la convocatoria universitaria que cuantificaron las adquisiciones del estudiantado, la eficacia de transmisión de conocimientos y experiencias de los docentes y la acogida del trabajo entre los gestores de la RBSR y sus habitantes.

El equipo docente combinó distintos tipos de rúbricas (Abiertas, Ordinal-politómicas, de opción múltiple y/o cerradas) para la evaluación de las diferencias dimensiones del proyecto y la adquisición de competencias. Una de las rúbricas, dentro del espíritu cualitativo que desarrollaron los alumnos a lo largo de todo el proyecto, consistió en una entrevista al estudiantado con los mismos métodos que ellos habían utilizado en su propio trabajo de campo durante tres momentos del Aprendizaje-Servicio: al comienzo, ¿qué esperas de esta actividad?; a medio recorrido, ¿se están cumpliendo tus expectativas?; y al final, ¿qué has aprendido? Para las dos primeras entrevistas se plantearon cuestionarios por escrito de respuesta abierta, mientras que para la última se hicieron entrevistas semiestructuradas individuales de una hora aproximadamente que fueron grabadas con el consentimiento de los alumnos. De esta manera, no sólo se obtuvo una comparación entre lo esperado y lo obtenido por cada estudiante según sus propios criterios, sino también entre lo esperado por los docentes y lo realmente obtenido narrado por sus protagonistas.

Las expectativas del estudiantado antes de conocer el contenido y desarrollo del Aprendizaje-Servicio y a medio recorrido del mismo, justo después de haber realizado la etapa de trabajo de campo, se refleja en la Tabla 1. Como se puede observar por las respuestas seleccionadas, fueron muchas las expectativas ante una actividad que supone un giro de 180 grados en su forma de aprender en el ámbito universitario. Por un lado, a nivel curricular, los estudiantes ya

sentían que les faltaba “algo” en su formación como ambientólogos. Se referían a esos aspectos sociales que ya intuían como necesarios para la gestión del medio natural y que, sin embargo, no están contemplados en sus planes de estudio. Quizás la razón de inscribirse en este proyecto fuera suplir esa deficiencia.

Tabla 1. *Expectativas del estudiantado antes y durante el proceso de Aprendizaje-Servicio al volver de su trabajo de campo en la Reserva de la Biosfera de la Sierra del Rincón (Comunidad de Madrid)*

Pregunta	Respuestas: Inicio ApS	Respuestas: Durante ApS
Interés	<i>“Es importante el ser humano en el medio ambiente y no se tiene en cuenta en la carrera de ciencias ambientales”</i>	<i>“Me he dado cuenta de lo distintas que son las vidas allí en el campo y aquí en la ciudad”</i>
Gestión Social del Medio Ambiente	<i>“Hasta hace poco el ser humano no era importante para mí en el medio ambiente”</i>	<i>“Me he dado cuenta que los mayores entienden muy bien el terreno”</i>
	<i>“Hay que tener en cuenta a la población antes de actuar”</i>	<i>“Es necesaria la cooperación de la población para realizar actividades de medio ambiente”</i>
Competencias Técnicas que Adquirir	<i>“Cómo se conserva y gestiona una Reserva de la Biosfera”</i>	<i>“Ser capaz de organizar mi trabajo”</i>
	<i>“Calidades comunicativas”</i>	<i>“Saber escuchar”</i>
Competencias Cívicas y Sociales que Adquirir	<i>“Empatía y comprensión”</i>	<i>“Entender y comprender las necesidades que tienen las personas y que, aunque siendo diferentes, son capaces de llegar a un acuerdo”</i>
	<i>“Comunicación, en la carrera no te enseñan a comunicar”</i>	
Futuro Profesional	<i>“Esto es lo más próximo a un trabajo de ambientólogo que he estado”</i>	<i>“Saber que no todos los conocimientos están en los libros sino también en las personas”</i>
Beneficios Para Agentes Territoriales	<i>“Nuestros datos pueden ayudar a la hora de tomar decisiones en la Reserva de la Biosfera”</i>	<i>“Al recoger puntos de vista diferentes vamos a dar información que no conocían, siendo capaces así de comprender mejor el terreno”</i>
Innovación Docente	<i>“Se enseña a entender en qué contexto estamos viviendo (...) con los pies en la tierra”</i>	<i>“Posibilidad de iniciativa propia que normalmente no nos dan la oportunidad de adoptar”</i>
	<i>“¡Tengo ganas de empezar”</i>	<i>“Una nueva manera de aprender fuera de las cuentas, según las experiencias de las personas”</i>

Nota. ApS: Aprendizaje-Servicio. Elaboración propia.

En el plano personal, mencionan con frecuencia, sobre todo en la segunda encuesta realizada justo después de la finalización del trabajo de campo, el hecho de haber podido trabajar en autonomía y de haber podido organizar su propio trabajo, algo a lo que tampoco se les da opción en sus actividades académicas tradicionales. Otros aspectos, como la falta de aprendizaje en comunicación oral o el entender las realidades que se encuentran fuera de los libros, parece haber retenido fuertemente su interés.

El resultado de las encuestas semiestructuradas realizadas a cada estudiante al final del ejercicio Aprendizaje-Servicio, permitió entender y evaluar la actividad de una manera global. No solamente a partir de lo observado y calificado por los docentes, sino también a partir de lo “vivido” por los estudiantes, en tanto experiencia propia asimilada y reflexiva. En las Tablas 2a y 2b se incide en lo que fue el aprendizaje esperado (competencias curriculares y sociales) así como las reflexiones asociadas al servicio para la comunidad receptora del trabajo.

Tabla 2a. Resultados esperados por los docentes y resultados narrados por el estudiantado en cuanto al Aprendizaje adquirido.

<i>Resultados esperados / Aprendizaje</i>	<i>Evidencias empíricas: discursos del estudiantado</i>
Adquisición de Competencias Curriculares	
Comprensión de la interacción del medio natural y la sociedad	<i>“Yo digo que estudio Ambientales que es la relación entre el hombre y la naturaleza, pero después sólo nos centramos en la naturaleza y las personas se nos olvidan”</i>
	<i>“Ahora entiendo que las relaciones entre las personas y el medio que las rodea y su vida son más complejas de lo que pensaba”</i>
	<i>“A lo mejor se puede gestionar distinto una Reserva de la Biosfera teniendo en cuenta su función social que yo creo que no se tiene en cuenta”</i>
Capacidad de análisis y síntesis a partir de técnicas cualitativas	<i>“... el que sea social y que no sea dar unos números, era muy raro.”</i>
	<i>“al principio estaba extrañado porque no lo entendía ¿cómo que sin números? Pero al final es bonito, es muy bonito”</i>
	<i>“Tú puedes saber mucho cuantitativo, o sea lo que ves en la carrera, pero lo cualitativo también hay que tenerlo porque... te hace pensar y cuestionarte las cosas”</i>
	<i>“Lo cuantitativo hay cosas que no te da”</i>
Comunicación oral	<i>“Ayer lo pensé, también he cambiado en la forma de tratar a la gente y lo que hago ahora me sale solo”</i>
	<i>“Creo que una cosa que sí que me va a servir un montón es el aprender a hablar con la gente porque a lo mejor antes no lo diría bien, me quedaría información por decir...”</i>
	<i>“A la hora de yo hablar, siento que estaba más insegura y veo que ahora me desenvuelvo mejor”</i>
	<i>“El hecho de pararte a hablar con la gente a mí me ha parecido una de las cosas más bonitas que hay”</i>

Habilidades en las relaciones interpersonales	<i>"Me he dado cuenta que con la gente hay que hablar, no a la edad, sino a la persona"</i>
	<i>"Yo creo que los que saben es la población, cómo te dicen cosas que se ve que las saben porque han estado en el campo y las están viendo, pero nosotros tenemos las herramientas para sacar esa información"</i>
Aprendizaje autónomo	<i>"Que tienes que plantearte tú tus objetivos, que me parece algo impresionante, vale, tengo que llegar hasta aquí y para ello tengo que empezar a moverme, vosotros (los docentes) no nos decís que hacer sino sólo para orientarnos. Entonces como que a la hora de realizarlo es como que tienes que moverte tú ¡está guay!"</i>
Trabajo en equipo: interacción con docentes y compañeros	<i>"La accesibilidad (con los docentes) ha sido increíble. A mí me ha gustado que no nos habéis visto como chicos sino como colaboradores... me ha gustado mucho porque nos habéis tratado de tú a tú"</i>
	<i>"(Con los compañeros) seguimos sin complementarnos del todo, pero hemos hecho porque sea fácil, o sea, hemos puesto de nuestra parte. Yo creo que hemos sido curiosos y eso ha estado muy bien"</i>
	<i>"Una persona con la que llevo toda la carrera, pero nunca habíamos sido tan cercanos"</i>
Adquisición de Competencias Sociales	
Reflexividad en su papel de futuros expertos ambientales	<i>"Yo al principio pensaba que sólo había que conservar la naturaleza, pero ahora yo haría sólo lo que fuese necesario porque ahora pienso que las cosas naturales tienen su evolución y que el medio social cuenta"</i>
	<i>"A mí me abrió la mente. Ahora yo las cosas no las planteo igual... He evolucionado en la forma de plantear lo ambiental"</i>
	<i>"Es una visión que en la carrera no tocamos"</i>
Capacidad de asertividad y credibilidad frente a la población local y gestores ambientales	<i>"Yo he notado un montón de aceptación. Era como si estuviera haciendo algo importante, que no es que lo diga yo, sino que veía que también para ellos era importante"</i>
Capacidad de escucha activa y empleo de lenguaje adaptado a cada situación de entrevista	<i>"Hemos aprendido a escuchar, a tener una conversación con la gente que no es de tu edad... una vez que se decantaba la conversación, ya no había edad, simplemente era el saber"</i>
	<i>"Hemos notado cómo los señores mayores eran más reservados, del tipo 'voy a tener cuidado con lo que hablo', que los adultos jóvenes. Había que adaptarse a cada uno"</i>
Capacidad de empatía ante las opiniones de la población sin calificarla de equivocada	<i>"Yo creo que todo el mundo tiene algo que contar y si encima te pueden contar sobre lo que te interesa a ti..."</i>
	<i>"Puedes haber estado viviendo allí, tener tu conocimiento y aunque sea un conocimiento muy bueno y muy útil se le cierran las puertas... yo creo que no podemos gestionar un espacio sólo con lo que aprendemos en la carrera, no es suficiente, me da a mí"</i>

Nota. Elaboración propia.

Tabla 2a. Resultados esperados por los docentes y resultados narrados por el estudiantado en cuanto al Servicio proporcionado

Servicio	Evidencias empíricas / Discursos del estudiantado
La actividad propuesta en el proyecto permitirá la sensibilización de la ciudadanía y agentes sociales al incorporar la dimensión social de forma reflexiva, permitiendo poner el valor al conocimiento tradicional, y dar operatividad a la voluntad y empoderamiento de la población dentro de la gestión de una Reserva de la Biosfera.	<p><i>“Yo creo que a los que más va a servir nuestro trabajo es al grupo de técnicos y gestores de la reserva... es que tienen la visión... la única imagen que a mí me han dado es que tienen la visión de tratar cosas, no de tratar gente. Mi sensación es que necesitan un cambio, porque no consiguen ser lo que debe ser un técnico de Reserva de la Biosfera”</i></p>
	<p><i>“Las personas mayores llevan toda la vida allí y conocer super bien el terreno. Yo creo que esto que estamos haciendo podría ayudarles para darle la razón y que la gente los escuche”</i></p>
	<p><i>“Mi momento mejor fue la primera hora en la hacendera de La Hiruela. Siempre lo recordaré... Sinceramente, yo el año que viene tengo pensado ir, porque sé que realmente necesitan la ayuda porque este año sí que se la hemos aportado ¿y el año que viene? A mí no me importa volver... ¡es que yo voy el año que viene y sé que me lo van a agradecer porque son cuatro abuelos cascades que estaban con el bastón y la azadita y que no pueden”</i></p>

Nota. Elaboración propia.

Para terminar con los resultados del Aprendizaje-Servicio, citaremos algunas frases emitidas durante las entrevistas que dan cuenta del entusiasmo con el que el estudiantado acogió y realizó este Aprendizaje-Servicio y la autoestima y confianza en sí mismos que algunos de los estudiantes adquirieron durante las diferentes etapas de reflexión y desarrollo del proyecto. Sin duda, se trata de una evaluación subjetiva y cualitativa imposible de cifrar. Sin embargo, resultó para estudiantado y docentes una recompensa a su esfuerzo y dedicación a la actividad, mucho más importante que las buenas notas con las que se evaluó a los estudiantes participantes ¡las cosas de lo cualitativo!: *“Cuando ya por fin estuvimos asistiendo a vuestras charlas, reservando aulas y yo veía que esto iba para adelante ¡yo sentía que me iba a comer el mundo!”* *“Me acuerdo que se lo comenté a una amiga y me dijo, si bueno, pero eso es curro de gratis... yo creo que mis compañeros van más al ‘necesito que me paguen’ pero no al objetivo de estos trabajos de crecimiento personal... es que es otro tipo de riqueza”* *“Es que pienso que he aprendido tantas cosas que ahora me cuesta recopilarlas”* *“Estoy pensando y recordando todo lo que hemos hecho y ¡son tantas cosas!”* *“Durante la fase de campo, yo me lo he pasado como una niña”.*

1. CONCLUSIONES

La implementación del proyecto Aprendizaje-Servicio “Saber social: tradición, voluntad y capacidad para armonizar las relaciones entre las personas y la naturaleza” supuso un proceso de interacción permanente entre docentes y estudiantado, lo que permitió una mejora de competencias curriculares y sociales en materia de gestión y ordenación del territorio del medio rural y, especialmente, espacios naturales protegidos, proporcionando un servicio de sensibilización, orientación y concienciación ambiental.

La educación y concienciación ambiental son competencias cívicas y sociales fundamentales tanto en la vida profesional como personal de un ambientólogo. Con el enfoque del proyecto, el estudiantado ha mejorado su formación e incrementado su compromiso social al facilitar la toma de conciencia del conocimiento colectivo tradicional y actual en una Reserva de la Biosfera y su valoración por parte de la sociedad a través de la entrevista realizada y las sesiones de retorno.

Además, la actividad desarrollada permitió la sensibilización, orientación y concienciación ambiental tanto del estudiantado como de los agentes territoriales de forma reflexiva. Sin duda, las etapas de reflexión y el contacto con las personas y sus diferentes sensibilidades ha incrementado su capacidad de apreciar los recursos culturales y naturales presentes en la RBSR. El visibilizar el papel de los procesos que integran la naturaleza y la sociedad para la población, usuarios de regueras-huertos y los gestores de una Reserva de la Biosfera, el establecer vínculos de solidaridad territorial, contribuirán a una visión común del territorio más armónica y reflexiva. El proceso reflexivo en todas las etapas del proyecto Aprendizaje-Servicio o en las interacciones de todas las partes supone una mejora que, pensamos, repercutirá en las acciones futuras emprendidas en la RBSR.

AGRADECIMIENTOS

El proyecto *Saber social: tradición, voluntad y capacidad para armonizar las relaciones entre las personas y la naturaleza (09/22.23)* ha sido financiado por la Oficina Universitaria de Aprendizaje Servicio de la Universidad Rey Juan Carlos.

Grupo de Innovación Docente Emergente en Metodologías activas para la enseñanza de Geografía y Turismo de la Universidad Rey Juan Carlos.

Técnicos de la RBSR y co-financiación del Programa de Fomento al Desarrollo Socioeconómico desarrollado por la Consejería de Medio Ambiente, Vivienda y Agricultura de la Comunidad de Madrid a través de la empresa adjudicataria "Servicios Ambientales y Culturales".

REFERENCIAS

- Abric, J.-C. (2011). *Pratiques sociales et représentations*. Presses Universitaires de France - PUF.
- Descola, P. (2003). Constructing natures: symbolic ecology and social practice. En P. Descola y G. Pálsson (Eds.). *Nature and society: anthropological perspectives*. (pp. 82-102). Routledge.
- Descola, P. (2005). *Par-delà nature et culture*. Gallimard.
- Francisco Amat, A., y Moliner Miravet, L. (2010). El Aprendizaje Servicio en la Universidad: una estrategia en la formación de ciudadanía crítica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 67-77.
- Glaser, B. G., y Strauss, A.-A. (2010). *La découverte de la théorie ancrée. Stratégies pour la recherche qualitative*. Armand Colin.
- González-Besteiro, A. (2020). *Los estudios sociales del agua y la acción Ambiental ¿innovación o impostura?*. Paper presented at the Actas del XI Congreso Ibérico de Gestión y Planificación del Agua. <https://fnca.eu/biblioteca-del-agua/directorio/file/2914-libro-de-actas-del-xi-congreso-iberico-de-gestion-y-planificacion-del-agua>

- González-Besteiro, A., y Romero-Calcerrada, R. (2022). El espacio geográfico bajo el prisma de la geografía social: las reservas de la biosfera entre saber y poder. En J. M. Trillo Santamaría, L. Lopez, y R. C. Lois González (Eds.). *Geografía Social. Permanencias, cambios y escenarios futuros* (pp. 235-252). Madrid y Santiago de Compostela Asociación Española de Geografía.
- Jodelet, D. (1989). *Les représentations sociales*. Presses Universitaires de France.
- Kaufmann, J.-C. (2021). *La entrevista comprensiva*. Dado Ediciones.
- Linton, J. (2017). De l'eau moderne aux eaux plurielles. L'évolution de la frontière hydro-sociale. En J.-P. Pierron y C. Harpet (Eds.). *Ecologie politique de l'eau. Rationalités, usages et imaginaires* (pp. 143-156): Hermann Éditeurs.
- Martínez, M. (2010). *Aprendizaje servicio y responsabilidad social de las universidades* [1 online resource : illustrations](Primera edición [electrónica]. ed.). <http://www.digitaliapublishing.com/a/14781/>
<http://public.digitaliapublishing.com/a/14781/>
<http://site.ebrary.com/id/10876780>
<https://public.ebookcentral.proquest.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=3220396>
- Martinón Quintero, R., Medina, C., y Calzadilla Medina, M. a. A. n. (2022). *El Aprendizaje Servicio Como Metodología Educativa y Social* [1 online resource (202 p.)]. <https://public.ebookcentral.proquest.com/choice/PublicFullRecord.aspx?p=30172534>
<https://www.jstor.org/stable/10.2307/j.ctv2zp4sz6>
<http://www.digitaliapublishing.com/a/117306/>
- Moscovici, S. (2004). *La psychanalyse, son image et son public*. Presses Universitaires de France.
- Puig Rovira, J. M. (2009). *Aprendizaje servicio (ApS): educación y compromiso cívico* (1a ed.). Graó.

La permanente encrucijada que vive la geografía en el seno de su disciplina es motivo constante de debate en la inmensa mayoría de sus reuniones científicas. Su pérdida de relevancia en todos los niveles del sistema educativo, sumada a la falta de comprensión por parte de la sociedad de su función y utilidad, son algunas de las consecuencias más palpables. La educación pasa por ser una de las vías que todos los expertos recomiendan para afrontar los desafíos en la vida del ser humano. La educación geográfica es una herramienta fundamental para posicionar y revalorizar la inteligencia geográfica entendida está, como la capacidad de una persona para comprender, interpretar y utilizar información geográfica de manera efectiva. El libro “el lugar de la Geografía, la Geografía del Lugar” presenta toda una serie de reflexiones sobre temas de candente actualidad en el devenir de la enseñanza de la disciplina. El lugar tangible como base de la experiencia geográfica: la salida de campo; las geotecnologías y la ubicuidad del lugar geográfico; la educación geográfica en el mundo rural y finalmente, la interdisciplinariedad de la Geografía ante los desafíos actuales, son los ejes vertebradores de las temáticas abordadas. Su principal objetivo es conseguir una enseñanza de la disciplina para lograr una Geografía explicativa cercana, individualizada, vivida, activa y útil.



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Colaboran:

