signos geográficos
Boletim NEPEG de Ensino de Geografia
ISSN: 2675-1526
www.revistas.ufg.br/signos

EDUCACIÓN GEOGRÁFICA, PENSAMIENTO CRÍTICO Y CIUDADANÍA TERRITORIAL EN ESPAÑA: EVOLUCIÓN DEL PROYECTO ¡NOSOTROS PROPONEMOS! (2016–2026)

EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA, PENSAMENTO CRÍTICO E CIDADANIA TERRITORIAL NA ESPANHA: EVOLUÇÃO DO PROJETO ¡NOSOTROS PROPONEMOS! (2016–2026)

GEOGRAPHY EDUCATION, CRITICAL THINKING AND TERRITORIAL CITIZENSHIP IN SPAIN: EVOLUTION OF THE PROJECT ¡NOSOTROS PROPONEMOS! (2016–2026)

Maria Ángeles Rodríguez-Domenech
Universidad Castilla-La Mancha (UCLM), Ciudad Real, España, mangeles.rodriguez@uclm.es

Resumen: El caso español del proyecto ¡Nosotros Proponemos! muestra que la enseñanza de la Geografía, cuando se orienta a la interpretación de problemas socioespaciales del entorno y a la formulación de propuestas fundamentadas, favorece el pensamiento crítico y opera como dispositivo de ciudadanía territorial. El proyecto se sostiene en una gobernanza local estable (universidad–ayuntamiento–escuela) y en una formación docente con progresión metodológica (Aprendizaje Basado en Problemas → ciencia ciudadana → Aprendizaje-Servicio). Este artículo analiza su evolución en España entre 2016 y 2026 mediante un estudio de caso longitudinal cualitativo basado en documentación institucional, programas de formación docente y producción científica asociada. Los resultados se estructuran en cuatro dimensiones interrelacionadas: disciplinar, institucional, metodológica y formativa. Se identifican tres fases evolutivas: una territorialización inicial (2016–2019), centrada en el modelo problema–propuesta y la implantación en Ciudad Real con incorporación sistemática de Educación Primaria; una etapa de digitalización y sostenibilidad (2020–2022), marcada por la adaptación al contexto COVID-19 y la consolidación de la ciudad como laboratorio ambiental en coherencia con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 11; y una fase de maduración metodológica (2023–2026), caracterizada por la integración de ciencia ciudadana, Design Thinking y Aprendizaje-Servicio. Se concluye que la articulación entre coherencia disciplinar, institucionalización de la gobernanza local y desarrollo profesional docente sostenido constituye el elemento estructural que consolida una educación geográfica orientada a la interpretación crítica del territorio.
Palabras-clave: educación geográfica; pensamiento crítico; ciudadanía territorial; formación del profesorado; aprendizaje-servicio.

signos geográficos
Boletim NEPEG de Ensino de Geografia
ISSN: 2675-1526
www.revistas.ufg.br/signos

Resumo: O caso espanhol do projeto ¡Nosotros Proponemos! evidencia que o ensino de Geografia, quando orientado para a interpretação de problemas socioespaciais do entorno e para a elaboração de propostas fundamentadas, favorece o pensamento crítico e funciona como dispositivo de cidadania territorial. O projeto apoia-se numa governança local estável (universidade–município–escola) e numa formação docente com progressão metodológica (Aprendizagem Baseada em Problemas → ciência cidadã → Aprendizagem-Serviço). Este artigo analisa a sua evolução na Espanha entre 2016 e 2026 por meio de um estudo de caso longitudinal qualitativo, baseado em documentação institucional, programas de formação docente e produção científica associada. Os resultados são organizados em quatro dimensões inter-relacionadas: disciplinar, institucional, metodológica e formativa. Identificam-se três fases evolutivas: uma territorialização inicial (2016–2019), centrada no modelo problema–proposta e na implantação em Ciudad Real com incorporação sistemática do Ensino Primário; uma fase de digitalização e sustentabilidade (2020–2022), marcada pela adaptação ao contexto da COVID-19 e pela consolidação da cidade como laboratório ambiental em consonância com o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 11; e uma fase de maturação metodológica (2023–2026), caracterizada pela integração de ciência cidadã, Design Thinking e Aprendizagem-Serviço. Conclui-se que a articulação entre coerência disciplinar, institucionalização da governança local e desenvolvimento profissional docente sustentado constitui o elemento estrutural que consolida uma educação geográfica orientada à interpretação crítica do território.
Palavras-chave: educação geográfica; pensamento crítico; cidadania territorial; formação docente; aprendizagem-serviço.

Abstract: The Spanish case of the project ¡Nosotros Proponemos! shows that Geography education, when oriented towards interpreting local socio-spatial problems and producing evidence-based proposals, fosters critical thinking and functions as a device for territorial citizenship. The project is supported by stable local governance (university–municipality–school) and a progressive teacher education pathway (Problem-Based Learning → citizen science → Service-Learning). This article analyses its evolution in Spain between 2016 and 2026 through a qualitative longitudinal case study based on institutional documentation, teacher training programmes and associated academic production. The findings are structured into four interrelated dimensions: disciplinary, institutional, methodological and formative. Three evolutionary phases are identified: an initial territorialisation stage (2016–2019), centred on the problem–proposal model and the implementation in Ciudad Real with the systematic inclusion of Primary Education; a digitalisation and sustainability phase (2020–2022), shaped by adaptation to the COVID-19 context and the consolidation of the city as an environmental laboratory aligned with Sustainable Development Goal 11; and a methodological maturation phase (2023–2026), characterised by the integration of citizen science, Design Thinking and Service-Learning. The study concludes that the articulation of disciplinary coherence, institutionalised local governance and sustained professional development constitutes the structural foundation for consolidating Geography education oriented towards the critical interpretation of territory.
Keywords: geography education; critical thinking; territorial citizenship; teacher education; service-learning.

Introducción

En el contexto iberoamericano, la enseñanza de la Geografía ha experimentado una renovación orientada a fortalecer el pensamiento crítico del alumnado mediante el análisis de problemas socioespaciales reales. Esta transformación responde a la necesidad de formar ciudadanos capaces de interpretar su entorno, comprender las dinámicas territoriales y participar de manera informada en la toma de decisiones colectivas. En este marco se inscribe el proyecto internacional ¡Nosotros Proponemos!, surgido en la Universidad de Lisboa y progresivamente expandido a distintos países.

La incorporación de España al proyecto en el curso 2016/2017, a través de la Universidad de Castilla-La Mancha y el Ayuntamiento de Ciudad Real, supuso no solo una ampliación territorial de la red iberoamericana, sino una adaptación estructural del modelo original. El caso español introduce elementos distintivos: la formalización de la gobernanza local universidad–ayuntamiento–escuela, la incorporación sistemática de Educación Primaria, y una evolución progresiva en la formación del profesorado que ha transitado desde enfoques basados en problemas urbanos hacia metodologías como la ciencia ciudadana y el aprendizaje-servicio.

De forma paralela, el proyecto en España ha generado una producción científica que contribuye a su sistematización y a su proyección en el debate iberoamericano sobre educación geográfica y ciudadanía territorial, mediante obras colectivas, capítulos y artículos vinculados a la red. Además de los trabajos de base del proyecto (Rodríguez-Domenech; Claudino, 2018; Claudino *et al*., 2019), destacan aportaciones recientes que actualizan la discusión desde enfoques de sostenibilidad, competencia digital y ciudades inteligentes (Olivares; Rodríguez-Domenech, 2024; Espinosa *et al*., 2024; Scala *et al*., 2024).

Más allá de su dimensión organizativa, el interés del caso español radica en su potencial para analizar cómo la enseñanza de la Geografía puede convertirse en un espacio de interpretación crítica del territorio vivido. Las ciudades medias españolas – caracterizadas por desafíos como la sostenibilidad urbana, la cohesión social, el envejecimiento demográfico o la regeneración de espacios públicos – actúan como laboratorio pedagógico donde el alumnado identifica problemas, realiza trabajo de campo y formula propuestas dirigidas a la administración local.

Este artículo tiene como objetivo analizar la evolución del proyecto en España entre 2016 y 2026, poniendo el foco en tres dimensiones: (1) su consolidación institucional mediante la gobernanza local, (2) la progresión metodológica en la formación docente, y (3) su

contribución al desarrollo del pensamiento crítico en la enseñanza de la Geografía. Se sostiene que el caso español muestra que la enseñanza de la Geografía, cuando se orienta a la interpretación de problemas socioespaciales del entorno, favorece el pensamiento crítico y se convierte en un dispositivo de ciudadanía territorial, apoyado en una gobernanza local estable y en una formación docente con progresión metodológica (ABP → ciencia ciudadana → aprendizaje-servicio).

Marco teórico

La consolidación del caso español del proyecto ¡Nosotros Proponemos! solo puede comprenderse desde una triple perspectiva teórica. En primer lugar, desde la renovación de la enseñanza de la Geografía orientada al desarrollo del pensamiento crítico y la interpretación de problemas socioespaciales. En segundo lugar, desde el concepto de ciudadanía territorial, entendido como participación informada en la construcción del espacio vivido mediante dinámicas de gobernanza local. Finalmente, desde la innovación metodológica y la formación del profesorado como condición estructural para que dichas prácticas se sostengan en el tiempo. Estos tres ejes —disciplina, ciudadanía y desarrollo profesional docente— permiten analizar el proyecto más allá de su dimensión organizativa, situándolo en el debate contemporáneo sobre educación geográfica en el ámbito iberoamericano.

Enseñanza de la Geografía y desarrollo del pensamiento crítico en el territorio vivido

La enseñanza de la Geografía en el siglo XXI se enfrenta al desafío de superar enfoques meramente descriptivos para situar al alumnado ante la interpretación crítica de los problemas socioespaciales contemporáneos. En el contexto español, esta renovación didáctica ha insistido en la necesidad de conectar el currículo con el territorio vivido y con las dinámicas reales que estructuran la vida urbana y rural.

Como señala Xosé Manuel Souto González, "[...] la geografía escolar no puede limitarse a reproducir los deseos institucionales, sino que debe atender a las vivencias de aula y a la comprensión de la realidad social en el territorio" (González, 2018, p. 5). Esta afirmación subraya que el aprendizaje geográfico no consiste en la acumulación de datos espaciales, sino en la construcción de explicaciones sobre procesos territoriales complejos.

En esta misma línea, Rafael de Miguel González insiste en que la educación geográfica debe orientarse hacia la formación de ciudadanos capaces de interpretar críticamente el espacio en el que viven. En sus trabajos sobre pensamiento espacial y ciudadanía, sostiene que la Geografía escolar debe contribuir a "desarrollar capacidades de análisis, interpretación y toma de decisiones fundamentadas sobre problemas territoriales" (González, 2016). El énfasis no recae únicamente en el conocimiento del espacio, sino en la capacidad de posicionarse ante él.

Por su parte, María Ángeles Rodríguez-Domenech ha destacado que el territorio constituye un recurso didáctico de primer orden cuando se convierte en objeto de investigación escolar. En relación con el proyecto ¡Nosotros Proponemos!, afirma que su base metodológica se fundamenta en la identificación de problemas reales, el trabajo de campo y la elaboración de propuestas dirigidas a la administración local, lo que permite que el alumnado "aprenda a interpretar la ciudad desde una perspectiva participativa y responsable" (Rodríguez-Domenech; Claudino, 2018, p. 27).

Asimismo, María Luisa de Lázaro y Torres ha subrayado la importancia de integrar tecnologías geoespaciales y análisis territorial en la formación del profesorado, señalando que el uso de herramientas digitales no debe limitarse a un aprendizaje instrumental, sino que ha de orientarse al desarrollo de la competencia espacial y del razonamiento crítico. Como indica, "la competencia digital geográfica debe contribuir a interpretar el territorio y no solo a representarlo" (Torres, 2017).

Desde esta perspectiva, el pensamiento crítico en la enseñanza de la Geografía implica tres dimensiones complementarias:

- Interpretar el territorio como construcción social.
- Analizar problemas socioambientales desde múltiples escalas.
- Formular propuestas fundamentadas en evidencias territoriales.

Esta concepción se alinea con la Carta Internacional de Educación Geográfica de la Unión Geográfica Internacional (2016), que establece que la enseñanza de la disciplina debe capacitar al alumnado para "[...] comprender las interacciones entre procesos físicos y humanos y participar activamente en la toma de decisiones responsables".

En el caso español de ¡Nosotros Proponemos!, estas premisas se concretan en una metodología que sitúa al alumnado ante problemas urbanos reales – movilidad, sostenibilidad, accesibilidad, regeneración de espacios públicos – y le exige realizar trabajo de campo, entrevistas y análisis documental antes de formular propuestas. La enseñanza de la Geografía deja así de ser un ejercicio teórico para convertirse en un proceso de investigación aplicada al entorno inmediato.

De este modo, el proyecto permite observar cómo la enseñanza de la Geografía, cuando se orienta a la interpretación de problemas socioespaciales del entorno, favorece el pensamiento crítico y se convierte en un dispositivo de ciudadanía territorial. No se trata únicamente de aprender contenidos, sino de desarrollar una mirada territorial informada, reflexiva y participativa.

Ciudadanía territorial y gobernanza local

El concepto de ciudadanía territorial amplía la noción clásica de participación democrática al situarla en el espacio concreto donde se producen las relaciones sociales.

Para Sérgio Claudino, el proyecto Nós Propomos! desafía al alumnado a "[...] identificar problemas significativos del lugar donde viven y proponer soluciones fundamentadas" (Claudino, 2014). La ciudadanía se aprende ejerciéndola.

En diálogo con esta propuesta, Rodríguez-Domenech y Claudino (2018) destacan que el modelo español introduce una dimensión institucional diferenciada: la formalización de convenios entre universidad y ayuntamiento, lo que convierte la propuesta escolar en interlocución real con la administración pública.

Esta dimensión institucional y su potencial formativo han sido discutidos en la literatura del propio proyecto, que subraya la relación entre identificación de problemas del territorio, propuesta fundamentada y aprendizaje de la ciudadanía mediante prácticas situadas (Claudino, 2014; Rodríguez-Domenech, 2022; Rodríguez-Domenech; Claudino, 2018).

Desde la perspectiva brasileña, Claudino *et al.* (2023) subrayan que la educación geográfica en red favorece la coproducción de conocimiento territorial, reforzando la dimensión colaborativa y multinivel.

En el caso español, la gobernanza local se concreta en la relación universidad–ayuntamiento–centros educativos, configurando un espacio de aprendizaje donde el territorio urbano se convierte en objeto de análisis y propuesta. Esta estructura institucional permite que el pensamiento crítico tenga consecuencias prácticas, evitando que la participación quede en el plano simbólico.

Innovación metodológica y formación del profesorado

La sostenibilidad del proyecto depende de la formación docente. Sin desarrollo profesional, la innovación metodológica no se consolida.

Rodríguez-Domenech (2021) sostiene que la enseñanza del territorio requiere docentes capaces de guiar procesos de investigación escolar, trabajo de campo y análisis crítico de información territorial. La formación no se limita a la explicación de contenidos, sino que implica acompañamiento metodológico.

En España, la evolución del proyecto muestra una progresión clara:

- Fase inicial: Aprendizaje Basado en Problemas urbanos.
- Fase intermedia: integración de sostenibilidad y tecnologías geoespaciales.
- Fase reciente: ciencia ciudadana y aprendizaje-servicio.

En la producción reciente asociada al proyecto, esta progresión se conecta con enfoques de sostenibilidad, digitalización y educación geográfica en ciudades inteligentes, ampliando el marco metodológico y sus implicaciones para la formación docente (Olivares; Rodríguez-Domenech, 2024; Scala *et al.*, 2024).

Este tránsito metodológico responde a la necesidad de reforzar el pensamiento crítico mediante metodologías activas. En el contexto iberoamericano, Claudino *et al*. (2023) destacan que la formación docente en red fortalece la coherencia entre teoría y práctica, favoreciendo comunidades profesionales de aprendizaje.

De este modo, la innovación metodológica en el caso español no constituye un simple cambio técnico, sino un proceso de maduración disciplinar que consolida la enseñanza de la Geografía como espacio de análisis crítico del territorio y de construcción de ciudadanía territorial.

Metodología

La estructura metodológica presentada responde a la necesidad de analizar el caso español desde una perspectiva integral. En primer lugar, el diseño como estudio de caso longitudinal permite comprender la evolución del proyecto en el tiempo y evitar una lectura fragmentada o meramente descriptiva. En segundo lugar, la delimitación del corpus documental y la triangulación de fuentes garantizan solidez analítica y coherencia interpretativa. En tercer lugar, la definición de categorías de análisis – dimensión disciplinar, institucional, metodológica y formativa – deriva directamente del marco teórico y permite conectar la investigación con los debates actuales sobre enseñanza de la Geografía y ciudadanía territorial.

Finalmente, la periodización establecida no responde solo a criterios cronológicos, sino a transformaciones cualitativas en la orientación pedagógica y en la formación docente. De este modo, la metodología articula teoría, fuentes y análisis, asegurando que los resultados se presenten como interpretación fundamentada y no como mera reconstrucción histórica del proyecto.

Diseño de investigación

Este primer apartado define el encuadre epistemológico y el tipo de estudio adoptado. En él se justifica la elección de un enfoque cualitativo e interpretativo y se argumenta la pertinencia del estudio de caso longitudinal como estrategia metodológica para analizar la evolución del proyecto en España. Los subapartados siguientes desarrollan, por un lado, la perspectiva teórica que sustenta la investigación y, por otro, las características específicas del diseño elegido.

Enfoque epistemológico

La investigación se inscribe en un enfoque cualitativo de carácter interpretativo, orientado a comprender procesos educativos situados en contextos territoriales específicos. Se parte de la concepción de la enseñanza de la Geografía como práctica social vinculada a la interpretación del territorio y al desarrollo del pensamiento crítico. En consecuencia, el análisis no se limita a describir acciones desarrolladas, sino que busca interpretar su coherencia disciplinar, su evolución metodológica y su contribución a la construcción de ciudadanía territorial.

Tipo de estudio

Se adopta el diseño de estudio de caso longitudinal, centrado en la implementación y evolución del proyecto ¡Nosotros Proponemos! en España entre los cursos 2016/2017 y 2025/2026. El estudio de caso resulta pertinente cuando se pretende analizar fenómenos complejos en su contexto real, especialmente cuando intervienen múltiples actores institucionales – universidad, administración local y centros educativos— y cuando el interés radica en comprender procesos de transformación progresiva.

Corpus documental y fuentes de información

En este apartado se delimitan las fuentes utilizadas para el análisis, especificando los distintos tipos de documentación que conforman el corpus de estudio. Se presentan tanto los materiales institucionales como la producción científica y los registros de expansión territorial, con el fin de justificar la triangulación empleada y la consistencia analítica del trabajo.

Documentación institucional

Se analizaron memorias técnicas, programas formativos, actas de encuentros académicos y materiales de difusión del proyecto correspondientes al periodo 2016–2026. Esta documentación permitió reconstruir la evolución organizativa e institucional.

Producción científica asociada

Se incorporaron libros, capítulos y artículos directamente vinculados al proyecto ¡Nosotros Proponemos!/Nós Propomos!, utilizados como evidencia de sistematización, evolución metodológica y proyección en red. El corpus incluye: (i) obras colectivas de referencia del proyecto (Rodríguez-Domenech; Claudino, 2018; Claudino *et al*., 2019); (ii) artículos editoriales y aportaciones recientes que sintetizan experiencias y resultados del modelo (Rodríguez-Domenech, 2024); (iii) capítulos específicos sobre el proyecto en volúmenes de formación docente y didáctica de las ciencias sociales (Espinosa *et al*., 2024); y (iv) capítulos centrados en sostenibilidad, competencia digital geográfica y ciudades inteligentes, publicados en libros académicos, incluyendo una contribución en editorial Dykinson (Scala *et al*., 2024).

Materiales formativos por ediciones

Se examinaron los contenidos y enfoques metodológicos de las distintas ediciones formativas, lo que facilitó identificar la progresión pedagógica desde el Aprendizaje Basado en Problemas hasta la integración de ciencia ciudadana y aprendizaje-servicio.

Registros de expansión territorial

Se consideraron los datos relativos a la incorporación progresiva de universidades y municipios en España, con el fin de analizar el proceso de territorialización del proyecto. La triangulación de estas fuentes permitió garantizar consistencia analítica y reducir posibles sesgos interpretativos.

Categorías y criterios de análisis

Este apartado establece las dimensiones analíticas que estructuran la interpretación de los datos. Derivadas del marco teórico, las categorías permiten examinar el proyecto desde una perspectiva disciplinar, institucional, metodológica y formativa. Cada subapartado define los

criterios utilizados para analizar la evolución del caso español y garantiza la coherencia entre teoría y resultados.

Dimensión disciplinar

Se examinó en qué medida las prácticas desarrolladas responden a principios propios de la enseñanza de la Geografía orientada al pensamiento crítico: trabajo de campo, análisis multiescalar, interpretación de problemas socioespaciales y formulación de propuestas fundamentadas.

Dimensión institucional y de gobernanza

Se analizó la formalización y estabilidad de la relación universidad–ayuntamiento–centros educativos, así como su capacidad para generar interlocución real con la administración pública.

Dimensión metodológica

Se reconstruyó la evolución pedagógica del proyecto, identificando el tránsito desde el Aprendizaje Basado en Problemas urbanos hacia enfoques de ciencia ciudadana, diseño participativo y aprendizaje-servicio.

Dimensión formativa docente

Se evaluó la estructura y contenido de la formación dirigida al profesorado, considerando su papel en la consolidación de la innovación didáctica y en la transferencia universidad–escuela.

Periodización analítica

Con el objetivo de interpretar la evolución del proyecto en términos cualitativos, este apartado organiza el periodo 2016–2026 en tres fases diferenciadas. La periodización no responde únicamente a criterios cronológicos, sino a transformaciones en la orientación metodológica, la consolidación institucional y la maduración formativa. Los subapartados describen las características principales de cada etapa.

Fase I (2016–2019): Implantación y territorialización inicial

Caracterizada por la consolidación del convenio municipal, la incorporación sistemática de Educación Primaria y la adopción del modelo problema–propuesta como eje metodológico.

Fase II (2020–2022): Adaptación y sostenibilidad

Marcada por la digitalización derivada del contexto COVID-19 y la incorporación explícita de temáticas vinculadas a sostenibilidad urbana y transición ecológica.

Fase III (2023–2026): Maduración metodológica

Etapa en la que se integran enfoques de ciencia ciudadana, diseño participativo y aprendizaje-servicio, consolidando la progresión formativa docente.

Alcances y limitaciones

El estudio no pretende evaluar cuantitativamente el impacto del proyecto en términos de rendimiento académico, sino analizar su coherencia disciplinar, evolución institucional y progresión metodológica. Al tratarse de un estudio de caso, las conclusiones no son generalizables de forma automática, aunque ofrecen elementos transferibles para el debate iberoamericano sobre enseñanza de la Geografía y ciudadanía territorial.

Resultados

El análisis del caso español del proyecto *¡Nosotros Proponemos!* (2016–2026) permite identificar un proceso evolutivo estructurado en tres fases – territorialización inicial, digitalización y sostenibilidad, y maduración metodológica – que se manifiesta de manera coherente en cuatro dimensiones interrelacionadas: disciplinar, institucional, metodológica y formativa.

La evolución del proyecto en España se acompaña de una producción científica asociada que evidencia su consolidación y su capacidad de transferencia. Las obras colectivas del proyecto y su desarrollo en red sitúan el caso español en el debate iberoamericano sobre educación geográfica y ciudadanía territorial (Rodríguez-Domenech; Claudino, 2018; Claudino *et al.*, 2019). Asimismo, contribuciones recientes conectan la experiencia con agendas actuales de sostenibilidad y digitalización, ampliando el repertorio metodológico en la formación docente (Rodríguez-Domenech, 2024).

En la dimensión disciplinar, se constata la consolidación progresiva de la enseñanza de la Geografía como espacio de interpretación crítica de problemas socioespaciales reales, transitando desde el modelo problema – propuesta hacia enfoques de ciencia ciudadana e investigación aplicada. En la dimensión institucional, el modelo español se caracteriza por la formalización y estabilidad de la gobernanza local universidad–ayuntamiento–escuela, que evoluciona hacia una estructura multinivel consolidada. En la dimensión metodológica, se observa una progresión acumulativa que integra Aprendizaje Basado en Problemas, sostenibilidad urbana, digitalización, Design Thinking y Aprendizaje-Servicio. Finalmente, la

dimensión formativa revela un proceso sostenido de desarrollo profesional docente que actúa como motor estructural de la innovación.

De manera integrada, los resultados evidencian que el caso español no constituye una mera replicación del modelo original portugués, sino una adaptación con rasgos propios, caracterizada por la territorialización universitaria, la incorporación sistemática de Educación Primaria y la institucionalización de la formación docente como eje vertebrador del proyecto.

Dimensión disciplinar: fortalecimiento del pensamiento crítico en la enseñanza de la Geografía

El análisis muestra una coherencia disciplinar constante a lo largo del periodo estudiado, aunque con una progresiva complejización en los enfoques y herramientas utilizadas (Tabla 1).

Tabla 1 – Evolución disciplinar por fases

Fase	Enfoque geográfico predominante	Tipo de aprendizaje
I	Diagnóstico urbano local	Interpretación y propuesta
II	Sostenibilidad urbana y transición ecológica	Análisis sistémico
III	Ciencia ciudadana y diseño participativo	Investigación aplicada

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del proyecto (2026).

Fase I (2016–2019): Diagnóstico territorial y modelo problema–propuesta

Durante la territorialización inicial, la enseñanza de la Geografía se articula en torno al esquema:

Identificación de problema local → Trabajo de campo → Propuesta fundamentada

El territorio urbano de Ciudad Real actúa como espacio de aprendizaje. Las actividades incluyen:

- Observación directa.
- Entrevistas a actores locales.
- Recogida de datos básicos.
- Elaboración de informes y presentaciones públicas.

La incorporación sistemática de Educación Primaria constituye una novedad relevante en el contexto ibérico, ampliando el alcance disciplinar a edades tempranas y consolidando el territorio vivido como recurso didáctico.

Fase II (2020–2022): Ciudad como laboratorio ambiental

En el contexto de digitalización y adaptación derivada del COVID-19, el enfoque disciplinar incorpora con mayor claridad la sostenibilidad urbana:

- Energía sostenible.
- Transición ecológica.
- Regeneración de espacios públicos.
- Alineación con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 11.

La escala urbana se consolida como laboratorio ambiental, integrando análisis sistémico y herramientas digitales.

Fase III (2023–2026): Investigación aplicada y ciencia ciudadana

En la fase de maduración metodológica, la dimensión disciplinar evoluciona hacia:

- Recogida sistemática de datos mediante ciencia ciudadana.
- Diseño participativo de soluciones.
- Prototipado y aprendizaje-servicio.
- Laboratorios urbanos (como la transformación de patios escolares).

La enseñanza de la Geografía adquiere carácter investigativo y aplicado, reforzando el pensamiento crítico mediante interacción directa con la administración pública.

Dimensión institucional: consolidación de la gobernanza local

Uno de los resultados más significativos del caso español es la consolidación de una estructura estable de gobernanza local basada en la relación universidad–ayuntamiento–centros educativos (Tabla 2).

A diferencia de experiencias puntuales, el modelo español formaliza convenios institucionales que permiten:

- Acceso del alumnado a técnicos municipales.
- Presentación pública de propuestas.
- Interlocución directa con responsables políticos.
- Continuidad interanual del proyecto.

Tabla 2 – Estructura de gobernanza del modelo español

Actor	Función principal	Tipo de contribución
Universidad	Formación docente y evaluación	Acompañamiento metodológico
Ayuntamiento	Interlocución institucional	Apoyo técnico y logístico
Centros educativos	Implementación didáctica	Desarrollo de proyectos

Estudiantes	Identificación y propuesta	Participación activa

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del proyecto (2026).

La dimensión institucional constituye uno de los rasgos diferenciales del modelo español.

Fase I: Territorialización inicial

Se configura una estructura estable universidad–ayuntamiento–escuela.

- Formalización de convenio entre la Universidad de Castilla-La Mancha y el Ayuntamiento de Ciudad Real.
- Implantación estable en Ciudad Real.
- Expansión hacia universidades como la Universidad de Valencia y la Universidad de Córdoba.
- Participación activa de concejalías municipales.

Fase II: Continuidad institucional en contexto digital

La gobernanza local demuestra resiliencia y continuidad.

- Adaptación de seminarios y encuentros al formato virtual.
- Mantenimiento de la colaboración interinstitucional.
- Refuerzo del enfoque ambiental urbano.

Fase III: Institucionalización ampliada

La gobernanza local evoluciona hacia una colaboración multinivel consolidada.

- Participación de la Unidad Técnica de Educación de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.
- Mayor implicación de concejalías sectoriales (Educación, Medio Ambiente).
- Consolidación del aprendizaje-servicio como marco institucional.

Este modelo institucional ha permitido que la ciudadanía territorial no se limite a una simulación escolar, sino que se vincule con procesos reales de gestión local.

Dimensión metodológica: progresión pedagógica (2016–2026)

La evolución metodológica no sustituye fases anteriores, sino que añade complejidad progresiva en cada una de las fases (Tabla 3).

Tabla 3 – Evolución metodológica del proyecto en España

Fase	Periodo	Enfoque predominante	Rasgo distintivo
I	2016–2019	Aprendizaje Basado en Problemas	Identificación y propuesta
II	2020–2022	Sostenibilidad y digitalización	Adaptación COVID
III	2023–2026	Ciencia ciudadana y Aprendizaje-Servicio	Maduración participativa

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del proyecto (2026).

Fase I: Aprendizaje Basado en Problemas

Predomina el modelo problema–propuesta, centrado en diagnóstico y argumentación.

Fase II: Digitalización y sostenibilidad

- Integración de tecnologías digitales.
- Incorporación explícita de transición ecológica.
- Mayor sistematización del análisis territorial.

Fase III: Ciencia ciudadana, Design Thinking y Aprendizaje-Servicio

- Investigación participativa.
- Diseño de soluciones urbanas.
- Implementación de laboratorios ciudadanos.
- Institucionalización del aprendizaje-servicio.

Esta progresión muestra un tránsito desde el diagnóstico urbano hacia la coproducción de conocimiento territorial.

Dimensión formativa: evolución de la formación docente

La formación del profesorado constituye uno de los resultados estructurales más relevantes del caso español. El análisis de las ediciones recientes muestra una diversificación temática y metodológica (Tabla 4).

Tabla 4 – Evolución formativa por ediciones recientes

Edición	Curso	Enfoque principal	Institución responsable
Edición piloto	2016–2017	Bases del proyecto	Facultad de Educación de la Universidad de Castilla-La Mancha
1ª edición	2017–2018	Urbanismo y administración local	Concejalía de Urbanismo del Ayuntamiento de Ciudad Real y Facultad de Educación de la Universidad de Castilla-La Mancha
2ª edición	2018–2019	Geografía escolar y municipio	Universidad de Valencia y técnicos del Ayuntamiento de Ciudad Real
3ª edición	2019–2020	Red iberoamericana	Instituto de Geografía y Ordenación del Territorio de la Universidad de Lisboa y Universidad de Castilla-La Mancha

4ª edición	2020–2021	Adaptación digital	Facultad de Educación de la Universidad de Castilla-La Mancha
5ª edición	2021–2022	Energía sostenible	Concejalía de Medio Ambiente del Ayuntamiento de Ciudad Real
6ª edición	2022–2023	Design Thinking	Facultad de Educación de la Universidad de Castilla-La Mancha
7ª edición	2023–2024	Ciencia ciudadana	Facultad de Educación de la Universidad de Castilla-La Mancha
8ª edición	2024–2025	Patios4ALL	Unidad Técnica de Educación de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha y Facultad de Educación de la Universidad de Castilla-La Mancha
9ª edición	2025–2026	Aprendizaje-Servicio	Concejalía de Educación del Ayuntamiento de Ciudad Real y Facultad de Educación de la Universidad de Castilla-La Mancha

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del proyecto (2026).

La evolución de la formación docente entre 2016 y 2026 constituye uno de los resultados más significativos del caso español, al evidenciar un proceso de maduración progresiva que trasciende la mera actualización metodológica. No se trata únicamente de la incorporación de nuevas estrategias didácticas, sino de la consolidación de un modelo de desarrollo profesional docente vinculado al territorio, a la gobernanza local y a la enseñanza de la Geografía como práctica crítica.

En la fase inicial (2016–2019), la formación cumple una función de territorialización y sensibilización institucional. Predominan sesiones centradas en urbanismo, administración local y fundamentos del proyecto, lo que permite al profesorado comprender el municipio como espacio pedagógico y establecer vínculos con la administración pública. Esta etapa sienta las bases de una cultura profesional orientada al análisis de problemas reales.

Durante la fase de digitalización y sostenibilidad (2020–2022), la formación adquiere mayor densidad temática y metodológica. La incorporación de contenidos vinculados a energía sostenible y transición ecológica, así como la adaptación a entornos virtuales, revela una capacidad de resiliencia institucional y una ampliación del enfoque geográfico hacia la dimensión socioambiental. El profesorado no solo adapta herramientas, sino que integra nuevos marcos interpretativos alineados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

En la fase de maduración metodológica (2023–2026), la formación evoluciona hacia modelos de investigación aplicada y participación estructurada. La integración de ciencia ciudadana, Design Thinking y Aprendizaje-Servicio supone un desplazamiento desde el

diagnóstico territorial hacia la coproducción de conocimiento y la intervención comunitaria. En esta etapa, la formación docente deja de ser introductoria o instrumental y se convierte en acompañamiento estratégico para la implementación de metodologías complejas.

Desde una perspectiva longitudinal, pueden identificarse tres procesos acumulativos:

- Institucionalización progresiva: la formación pasa de depender exclusivamente de la universidad a incorporar de manera sistemática concejalías municipales y estructuras autonómicas, configurando una red multinivel.
- Complejización metodológica: cada edición añade nuevas herramientas sin sustituir las anteriores, generando un modelo pedagógico híbrido que combina diagnóstico, investigación participativa y servicio comunitario.
- Consolidación de la transferencia universidad–escuela: la Facultad de Educación de la Universidad de Castilla-La Mancha actúa como eje vertebrador permanente, garantizando continuidad académica y coherencia disciplinar.

La dimensión formativa no puede entenderse como un elemento complementario del proyecto, sino como su motor estructural. Es a través del desarrollo profesional docente como se asegura la coherencia entre enseñanza de la Geografía, pensamiento crítico y ciudadanía territorial. La evolución formativa observada demuestra que la sostenibilidad del modelo español descansa en la articulación entre innovación metodológica, estabilidad institucional y compromiso territorial.

Discusión

Los resultados obtenidos permiten situar el caso español en el debate contemporáneo sobre enseñanza de la Geografía y ciudadanía territorial en el ámbito iberoamericano. La discusión se articula en torno a tres aportaciones principales.

De la geografía escolar descriptiva a la interpretación territorial crítica

La evolución disciplinar observada confirma el tránsito desde una geografía escolar centrada en contenidos descriptivos hacia una enseñanza orientada a la interpretación de problemas socioespaciales. En coherencia con lo señalado por González (2018), la geografía escolar debe permitir comprender la realidad social producida en un territorio determinado, superando la reproducción acrítica de contenidos curriculares.

El caso español evidencia que la incorporación sistemática del análisis de problemas urbanos reales – movilidad, sostenibilidad, espacios públicos – favorece el desarrollo del pensamiento crítico mediante la articulación entre observación, análisis y propuesta. Este

enfoque coincide con lo planteado por González (2016), quien defiende que la educación geográfica debe formar ciudadanía capaz de interpretar y tomar decisiones fundamentadas en contextos territoriales complejos.

Asimismo, la progresiva integración de ciencia ciudadana y metodologías participativas refuerza la dimensión investigativa de la disciplina, aproximándose a lo que Rodríguez-Domenech (2021) identifica como enseñanza del territorio vivido basada en la implicación activa del alumnado en la mejora del entorno.

Ciudadanía territorial y gobernanza local: la especificidad del modelo español

Uno de los aportes diferenciales del caso español radica en la formalización estable de la relación universidad–ayuntamiento–escuela. Mientras que el modelo original de *Projeto Nós* Propomos! enfatiza la identificación de problemas locales (Claudino, 2014), la experiencia española añade un componente institucionalizado de gobernanza local.

Esta estructura permite que las propuestas elaboradas por el alumnado no se limiten a ejercicios académicos, sino que se presenten ante responsables municipales, generando interlocución real. En términos teóricos, esta dinámica se aproxima a la noción de coproducción territorial y ciudadanía participativa desarrollada en el ámbito iberoamericano (Claudino; González, 2019).

La estabilidad institucional observada —incluso en el contexto de digitalización derivado del COVID-19— confirma que la ciudadanía territorial no depende exclusivamente de la motivación individual docente, sino de estructuras de colaboración sostenidas en el tiempo.

Formación docente como motor estructural de la innovación geográfica

La dimensión formativa constituye la aportación más sólida del caso español. La evolución desde sesiones iniciales de sensibilización hacia modelos de ciencia ciudadana y aprendizaje-servicio institucionalizado demuestra que la innovación en enseñanza de la Geografía requiere desarrollo profesional continuo.

En línea con lo señalado por Torres (2017), la incorporación de herramientas digitales y enfoques geoespaciales solo adquiere sentido cuando se integra en un marco pedagógico coherente. El caso analizado evidencia que la formación no opera como complemento, sino

como dispositivo estructural que garantiza continuidad, coherencia disciplinar y progresión metodológica.

Además, la implicación progresiva de administraciones municipales y autonómicas refuerza el carácter multinivel del desarrollo profesional docente, consolidando una red de colaboración que trasciende la formación puntual.

Aportación al debate iberoamericano

En diálogo con la literatura brasileña y portuguesa, el caso español aporta tres elementos específicos al debate sobre educación geográfica:

1. La incorporación sistemática de Educación Primaria en proyectos de ciudadanía territorial.
2. La institucionalización formal de la gobernanza local como estructura estable.
3. La progresión metodológica acumulativa articulada mediante formación docente continuada.

Estos elementos permiten afirmar que el modelo español representa una adaptación con identidad propia dentro de la red internacional del proyecto, reforzando la enseñanza de la Geografía como espacio de interpretación crítica y participación territorial.

Líneas futuras de investigación

El estudio abre tres líneas prioritarias:

Evaluar el impacto del proyecto en el desarrollo del pensamiento crítico y la competencia espacial del alumnado.

Realizar comparaciones internacionales dentro de la red iberoamericana para identificar convergencias y especificidades.

Analizar longitudinalmente la transformación de las prácticas docentes derivada de la participación continuada en el proyecto.

Estas líneas permitirán profundizar en el papel de la enseñanza de la Geografía como práctica territorial situada y como herramienta de formación ciudadana en contextos urbanos contemporáneos.

Conclusiones

El análisis del caso español de *¡Nosotros Proponemos!* (2016–2026) demuestra que la enseñanza de la Geografía puede consolidarse como un dispositivo efectivo de ciudadanía

territorial cuando se articula mediante tres elementos estructurales: coherencia disciplinar, gobernanza local estable y formación docente progresiva.

En el plano disciplinar, el proyecto evidencia una evolución desde el modelo problema–propuesta hacia metodologías de ciencia ciudadana y aprendizaje-servicio, reforzando el pensamiento crítico mediante el análisis de problemas socioespaciales reales. En el plano institucional, la formalización de la relación universidad–ayuntamiento–escuela constituye un rasgo distintivo del modelo español, garantizando continuidad y legitimidad. Finalmente, la dimensión formativa emerge como el eje estratégico que asegura la sostenibilidad de la innovación.

El caso español no representa una mera replicación del modelo original, sino una adaptación con identidad propia, caracterizada por la incorporación sistemática de Educación Primaria y por la institucionalización de la formación docente como motor del proceso.

Referencias

CLAUDINO, Sérgio; ARAÚJO, Raimundo Lenilde de; MELLO, Márcia Cristina de Oliveira; SILVA, Adilson Tadeu Basquerote; LASTÓRIA, Andrea Coelho; CARVALHO FILHO, Odair Ribeiro. Educação geográfica em rede: a contribuição do projeto Nós Propomos (NP)!. *New Trends in Qualitative Research*, Lisboa, v. 17, 2023.

CLAUDINO, Sérgio *et al. Geografia, educação e cidadania*. Lisboa: ZOE/Centro de Estudos Geográficos, Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa, 2019. DOI: https://doi.org/10.33787/CEG20190004. Disponível em: https://repositorio.ulisboa.pt/entities/publication/f94762ee-7de5-4503-93d9-c8bbbf2546e3. Acesso em: 23 fev. 2026.

CLAUDINO, Sérgio. Educación geográfica, trabajo de campo y ciudadanía. *In*: VEIGA, Feliciano (coord.). *Enseñando en la escuela actual*. Teoría, investigación y aplicación. Lisboa: Climepsi Editores, 2018. p. 265–303.

CLAUDINO, Sérgio. *Projeto Nós Propomos!* Educação geográfica para a cidadania. Lisboa: IGOT, Universidade de Lisboa, 2014.

CLAUDINO, Sérgio; GONZÁLEZ, Xosé Manuel Souto. Construímos uma educação geográfica para a cidadania participativa. O caso do projeto Nós Propomos! *Revista Signos Geográficos*, Goiânia, v. 1, p. 1-16, 2019. Disponível em: https://revistas.ufg.br/signos/article/view/59171. Acesso em: 23 fev. 2026.

ESPINOSA, Elena Maria Muñoz; ARROYO Alfonso Lópes Manzanares Fernández; RODRÍGUEZ-DOMENECH, Maria Ángeles. El conocimiento y la visión crítica de la enseñanza-aprendizaje de la Geografía en el proyecto ¡Nosotros Proponemos!. *In*: RIVERA, Jesús Ángel Sánzhez; CERVIGÓN, José Ignácio Ortega; MONFORT, Neus González (ed.), *La formación inicial y el ejercicio de la profesión docente en didáctica de las ciencias sociales:* representaciones y prácticas democráticas. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2024. p. 156-165.

GONZÁLEZ, Xosé Manuel Souto. La geografía escolar: deseos institucionales y vivencias de aula. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, Madrid, n. 79, p. 1-31, 2018.

GONZÁLEZ, Rafael de Miguel. La educación geográfica y la formación de ciudadanía en el siglo XXI. *In:* GONZÁLEZ, Rafael de Miguel; CLAUDINO, Sérgio; GONZÁLEZ, Xosé Manuel Souto (coord.). *La utopía de la educación geográfica en las declaraciones internacionales de la UGI*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 2016. p. 45–60.

OLIVARES, Sergio Tirado; RODRÍGUEZ-DOMENECH, Maria Ángeles. Educando por y para sociedad y entorno sostenible: experiencias y resultados a partir de la propuesta ¡Nosotros Proponemos!. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, Alicante, v. 39, n. 2, I–III, 2024. DOI: https://doi.org/10.18239/ensayos.v39i2.3609. Disponível em: https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/3609. Acesso em: 23 fev. 2026.

RODRÍGUEZ-DOMENECH, Maria Ángeles. Medium-sized cities facing the demographic challenge in Spain's low-density regions through citizen participation projects. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, Basel, v. 19, n. 9, p. 5303, 2022.

RODRÍGUEZ-DOMENECH, María Ángeles (coord.). *Una forma diferente de educar a través de la ciudad*. El proyecto ¡Nosotros Proponemos!. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2021.

RODRÍGUEZ-DOMENECH, María Ángeles (ed.). *El pensamiento geográfico y su enseñanza en el siglo XXI*: tendencias y perspectivas a través del proyecto de participación ciudadana ¡Nosotros Proponemos! Madrid: Ed. Dykinson, 2024. DOI: https://doi.org/10.14679/3580.Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=991503, Acesso em: 23 fev. 2026.

RODRÍGUEZ-DOMENECH, María Ángeles; CLAUDINO, Sergio (coord.) *¡Nosotros Proponemos! ciudadanía, sostenibilidad e innovación geográfica.* Ante los desafíos educativos de la sociedad. Barcelona: Ed. GRAÓ, 2018.

SCALA, Debora; RUIZ, Maria del Carmen Cañizares; RODRÍGUEZ-DOMENECH, Maria Ángeles. Las Smart Cities como respuesta al cambio global. *In*: GARCÍA, Óscar Jerez (ed.) *Geografía y educación*: reflexiones y experiencias para un entorno sostenible Madrid: Dykinson, 2024. p. 297-308. DOI: https://doi.org/10.14679/3687. Disponível em: https://www.dykinson.com/libros/ebooks/las-smart-cities-como-respuesta-al-cambio-global/21030/. Aceso em: 23 fev. 2026.

TORRES, María Luisa de Lázaro y. Tecnologías de la información geográfica y enseñanza de la Geografía. *Didáctica Geográfica*, Madrid, v. 18, p. 17–34, 2017.

Maria Ángeles Rodríguez-Domenech
Doctorado en Geografía por la Universidad de Castilla-La Mancha. Profesora titular de Geografía de la UCLM (Facultad de Educación). Premio nacional por la Asociación de Geografía Española 2021 de Innovación Geográfica en Universidad. Y premio Alumni emprendedor de la UCLM en 2022. Forma parte de la Comisión de Patrimonio de la Provincia de Ciudad Real, como miembro consultor. Vicepresidenta del Instituto de Estudios Manchegos. Miembro de la Junta directiva de la Red Iberoamericana Geoforo, el Foro Iberoamericano sobre Educación, Geografía y Sociedad de mayor relevancia internacional. Y miembro del Comité internacional del Proyecto Nosotros Proponemos y directora de este en España y en la Universidad de Castilla-La Mancha.
Endereço profissional: Av. Camilo José Cela, s/n, Ciudad Real.
CP: 13.071
E-mail: mangeles.rodriguez@uclm.es

Recebido para publicação em 30 de janeiro de 2026.
Aprovado para publicação em 10 de junho de 2026.
Publicado em 1º de julho de 2026.