



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

# Sembrando el futuro: la revolución en la formación y desarrollo de competencias

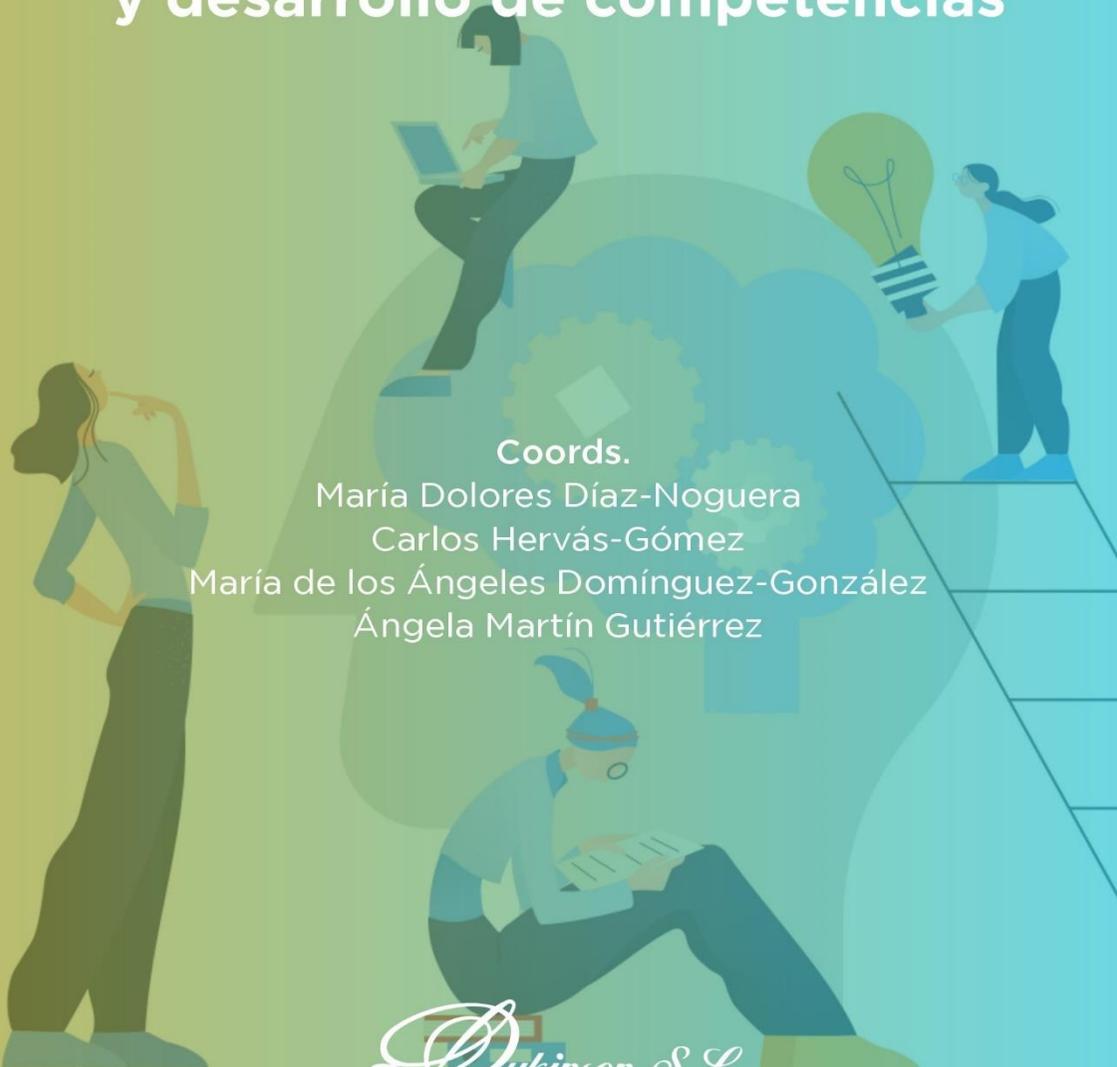
Coords.

María Dolores Díaz-Noguera

Carlos Hervás-Gómez

María de los Ángeles Domínguez-González

Ángela Martín Gutiérrez



*Dykinson, S.L.*

**SEMBRANDO EL FUTURO:  
LA REVOLUCIÓN EN LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS**



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

---

SEMBRANDO EL FUTURO:  
LA REVOLUCIÓN EN LA FORMACIÓN Y  
DESARROLLO DE COMPETENCIAS

---

Coords.

MARÍA DOLORES DÍAZ-NOGUERA  
CARLOS HERVÁS-GÓMEZ  
MARÍA DE LOS ÁNGELES DOMÍNGUEZ-GONZÁLEZ  
ÁNGELA MARTÍN GUTIÉRREZ

*Dykinson, S.L.*

2023

SEMBRANDO EL FUTURO: LA REVOLUCIÓN EN LA FORMACIÓN  
Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2023

N.º 146 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2023

ISBN: 978-84-1170-362-8

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L., ni de los editores o coordinadores de la obra. Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L. no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

# INDICE

---

INTRODUCCIÓN. SEMBRANDO EL FUTURO: LA REVOLUCIÓN EN LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS .....	14
-----------------------------------------------------------------------------------------------------	----

MARÍA DOLORES DÍAZ-NOGUERA  
CARLOS HERVÁS-GÓMEZ  
MARÍA DE LOS ÁNGELES DOMÍNGUEZ-GONZÁLEZ  
ÁNGELA MARTÍN-GUTIÉRREZ

## SECCIÓN I

### DESPERTAR COMPETENCIAS: ENSEÑANZA CENTRADA EN HABILIDADES

CAPÍTULO 1. COMPETENCIAS DOCENTES DEL PROFESORADO. UN ANÁLISIS DE SUS HABILIDADES PROFESIONALES .....	18
-------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

ROBERTO SANZ PONCE  
ELENA LÓPEZ-LUJÁN  
ÁNGELA SERRANO SARMIENTO

CAPÍTULO 2. LAS ACTITUDES EN EDUCACIÓN SUPERIOR: FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO .....	42
------------------------------------------------------------------------------------------	----

MARTA GARCÍA-JIMÉNEZ  
CRISTINA BORJA-TOMÁS  
ASUNCIÓN RÍOS-JIMÉNEZ

CAPÍTULO 3. MEDICIÓN DEL DESEMPEÑO ACADÉMICO CONTEXTUAL EN TAREAS GRUPALES: CRITERIOS, INDICADORES E IMPORTANCIA INDIVIDUAL.....	59
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

CARLOS MONTES

CAPÍTULO 4. UN PROYECTO INTERDISCIPLINAR BASADO EN LA LECTURA DE UN CLÁSICO COMO ALTERNATIVA AL LIBRO DE TEXTO.....	79
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

BEATRIZ KATJA MEDERER-HENGSTL

CAPÍTULO 5. FORMACIÓN EN COMPETENCIAS CREATIVAS DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR .....	94
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

MARÍA ASCENSIÓN MIRALLES GONZÁLEZ-CONDE  
DAVID SÁNCHEZ HERVÁS

CAPÍTULO 6. APRENDIZAJE-SERVICIO PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR: LA COMPETENCIA INVESTIGADORA.....	116
<p style="margin-left: 40px;">CONCEPCIÓN TORRES-BEGINES VERÓNICA SEVILLANO-MONJE ÁNGELA MARTÍN-GUTIÉRREZ</p>	
CAPÍTULO 7. LA MEJORA DE LA RESPUESTA EMPÁTICA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR A TRAVÉS DEL ANÁLISIS DE CASOS REALES .....	132
<p style="margin-left: 40px;">TASIO PÉREZ-SALIDO BORJA CASTAÑEDA-PÉREZ MARIÁN QUEIRUGA-DIOS</p>	
CAPÍTULO 8. UN MODELO DE APREDIZAJE ACTIVO DEL ARTE CONTEMPORÁNEO PARA ALUMNOS DE GRADO. LA EXPERIENCIA DEL PROYECTO DE VOLUNTARIADO “SOLEDAD NO DESEADA” CON POBLACIÓN MAYOR DE LA CIUDAD DE MADRID .....	150
<p style="margin-left: 40px;">CARLOS TREVIÑO AVELLANEDA MIGUEL ÁNGEL CHAVES MARTÍN</p>	
CAPÍTULO 9. UN PROYECTO DE INNOVACIÓN MULTIDISCIPLINAR PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS CLAVE PARA ALUMNADO DEL GRADO DE MAESTRO/A EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA A TRAVÉS DE MICROPROYECTOS DE TRABAJO .....	165
<p style="margin-left: 40px;">MANUEL LUCENA ZURITA DANIEL DE LA CRUZ MANJÓN POZAS JUAN ANTONIO PÁRRAGA MONTILLA PEDRO ÁNGEL LATORRE ROMÁN</p>	
CAPÍTULO 10. ESCALA DE ACTITUD DE APLICACIONES DE GAMIFICACIÓN (AGEDU): DIAGNÓSTICO DE LAS ACTITUDES DOCENTES.....	188
<p style="margin-left: 40px;">MARÍA DOLORES DÍAZ-NOGUERA JARA JUAN-CHAPARRO MARÍA DE LOS ÁNGELES DOMÍNGUEZ-GONZÁLEZ MANUEL REINA-PARRADO</p>	
CAPÍTULO 11. PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE “EMOFIT”, UNA EXPERIENCIA DE ÉXITO UNIENDO LAZOS ENTRE FORMACIÓN PROFESIONAL Y EL CENTRO DE DÍA DE TUDELA A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO BASADO EN PROYECTOS.....	207
<p style="margin-left: 40px;">ROBERTO RAMÍREZ DOMÍNGUEZ</p>	

CAPÍTULO 12. AVALIANDO OS AVALIADORES. A REFLEXIVIDADE DOCENTE COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NO ENSINO UNIVERSITÁRIO .....	226
BRUNO REIS	
JOÃO DE SOUSA	

CAPÍTULO 13. UN PROCESO DE MEJORA DEL PRACTICUM DE EDUCACIÓN SOCIAL .....	240
JON MIKEL LUZARRAGA MARTÍN	
ELIXABETE SÁENZ ARRIZUBIETA	
ITSASO AROCENA PÉREZ	

CAPÍTULO 14. EL AULA DE TODOS: APRENDIZAJE COOPERATIVO EN LA ENSEÑANZA DE LITERATURA ESPAÑOLA.....	264
XUEHAN SUN	

SECCIÓN II  
EMPRENDIMIENTO Y EMOCIÓN:  
LA NUEVA OLA EDUCATIVA

CAPÍTULO 15. EMPODERAMIENTO LABORAL A TRAVÉS DEL TELÉFONO INTELIGENTE: UNA ESTRATEGIA PARA MUJERES DESEMPLEADAS.....	279
CRISTINA ROSAL SÁNCHEZ	
CARLOS HERVÁS-GÓMEZ	

CAPÍTULO 16. LA INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EL APRENDIZAJE UNIVERSITARIO: MEJORAS DOCENTES Y ACADÉMICAS EN LA ARQUITECTURA EDUCATIVA .....	301
GASTÓN SANGLIER CONTRERAS	

CAPÍTULO 17. LA PROMOCIÓN DE LA AUTODETERMINACIÓN EN FAMILIARES DE PERSONAS MAYORES RESIDENTES. UN PROGRAMA FORMATIVO PARA SU FOMENTO .....	320
CRISTINA VIDAL-MARTÍ	

CAPÍTULO 18. APRENDIZAJE COLABORATIVO BASADO EN PROYECTOS PARA VALORAR VARIOS PERFILES DE SNACKS DE MOVIMIENTO EN FUNCIÓN DE EMOCIONES Y DOLOR ARTICULAR PERCIBIDO .....	336
ROBERTO RAMÍREZ DOMÍNGUEZ	

CAPÍTULO 19. COOPERACIÓN Y AGENDA 2030. UNA APUESTA POR LA TRANSFORMACIÓN EN LA FORMACIÓN DE POSGRADO BASADA EN APS CRÍTICA .....	358
ANA SALES TEN	
JOSÉ JAVIER SERRANO LARA	

SECCION III  
INTERCAMBIOS SOCIALES Y CONSUMO:  
REFLEXIONES EN LA ERA POST- PANDÉMICA

- CAPÍTULO 20. LAS TRANSFORMACIONES SUBJETIVAS EN EL COMPORTAMIENTO DEL CONSUMIDOR EN EL DESARROLLO SOSTENIBLE DE COMERCIOS DE DISTRIBUCIÓN DE PRODUCTOS AGROPECUARIOS LEGALMENTE CONSTITUIDOS TRAS LA CRISIS SANITARIA POR EL VIRUS DEL COVID-19 EN EL NORTE DEL CAUCA.... 380  
MARÍA DE LOS ÁNGELES CALVO ECHEVERRI  
JUAN CARLOS ANTURI LOAIZA
- CAPÍTULO 21. DESEMPEÑO LABORAL: DEFINICIÓN, MEDICIÓN Y ESTRUCTURA..... 397  
JORGE MAGDALENO MARCO
- CAPÍTULO 22. EVALUACIÓN Y PERSPECTIVA DE LOS ALUMNOS PARTICIPANTES EN UNA LIGA DE DEBATE SOBRE LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES ..... 413  
CRISTINA ZURUTUZA-MUÑOZ  
IGNACIO LASIERRA PINTO
- CAPÍTULO 23. ENSEÑAR URBANISMO: CONTRASTE, CONFLICTO Y APRENDIZAJE-SERVICIO A LAS ASOCIACIONES DE VECINOS ..... 432  
JOSÉ CARPIO PINEDO  
ALEJANDRO TAMAYO PALACIOS  
NEREA MORÁN ALONSO  
FEDERICO CAMERIN
- CAPÍTULO 24. CONTINUIDAD DE LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE SERVICIO EN EL ÁMBITO DEL URBANISMO MÁS ALLÁ DEL PERIODO DE DOCENCIA. EVALUACIÓN DEL PROYECTO ESTABLECIENDO PUENTES, EN VALLECAS ..... 448  
NEREA MORÁN ALONSO  
ALEJANDRO TAMAYO PALACIOS  
JOSÉ CARPIO-PINEDO  
FEDERICO CAMERIN
- CAPÍTULO 25. ENSAYANDO TÉCNICAS ETNOGRÁFICAS EN EL AULA: UNA PROPUESTA DOCENTE PARA LA INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS DEL PATRIMONIO DESDE LA ANTROPOLOGÍA ..... 468  
CANDELA MORADO  
VÍCTOR DEL ARCO
- CAPÍTULO 26. EL BARRANCO DEL POQUEIRA COMO LABORATORIO VIVIENTE EN LAS ENSEÑANZAS DE TURISMO ..... 485  
BELÉN PÉREZ PÉREZ

CAPÍTULO 27. LA MOTIVACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS  
PROCESOS DE CAMBIO SOCIAL A TRAVÉS DE LA INNOVACIÓN  
EN RECURSOS EDUCATIVOS..... 503

JOSE SANTIAGO  
CARLOS RIVAS MANGAS  
MATTHEW L. TURNBOUGH

CAPÍTULO 28. “EL TEMA SOY YO”, EXPERIENCIA DE LA  
ENSEÑANZA DE ANTROPOLOGÍA FILOSÓFICA Y TRASCENDENTAL  
A TRAVÉS DE LA AUTORREFLEXIÓN INDIVIDUAL ..... 523

MARÍA LUISA AZANZA TORRES

#### SECCIÓN IV

#### ENSAMBLAJE DEL FUTURO: CRUCE DE CAMINOS ENTRE PERIODISMO Y CIENCIAS SOCIALES

CAPÍTULO 29. INNOVACIÓN CURRICULAR EN LA ENSEÑANZA DEL  
PERIODISMO: PREPARÁNDOSE PARA EL FUTURO DE LA PROFESIÓN ...540

PAZ CRISÓSTOMO FLORES  
ALBERTO PEDRO LÓPEZ-HERMIDA RUSSO  
ELISA MARCHANT MAYOL

CAPÍTULO 30. MATERIAL DOCENTE PARA EL GRADO EN PERIODISMO:  
MAPA DE ACTUACIÓN CONTRA LA DESINFORMACIÓN..... 561

ÁLVARO LÓPEZ-MARTÍN  
BEATRIZ MUÑOZ HIDALGO  
YAIZA CEBALLOS

CAPÍTULO 31. INFORMAR CON PERSPECTIVA DE GÉNERO:  
HACIA UN PERIODISMO PARA EL SIGLO XXI ..... 579

CARLOTA CORONADO RUIZ

CAPÍTULO 32. LA SOCIOLOGÍA EN LOS ESTUDIOS DE  
CRIMINOLOGÍA: UNA PERSPECTIVA FRENTE A TRES PULSIONES.. 604

FEDERICO POZO CUEVAS

CAPÍTULO 33. EDUCACIÓN SUPERIOR Y RELEVANCIA  
DE LOS FACTORES RELACIONADOS CON LA MOTIVACIÓN EN LA  
ENSEÑANZA: ANÁLISIS EN EL ÁMBITO DE LAS CIENCIAS SOCIALES....615

CONCEPCIÓN MARTÍNEZ-ALCALÁ  
LETICIA GALLEGO-VALERO  
RAQUEL BARREDA-TARRAZONA  
CRISTINA PEDROSA-ORTEGA

CAPÍTULO 34. LA GEOGRAFÍA REGIONAL COMO ENFOQUE TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA EL ANÁLISIS DE LOS GRANDES ESPACIOS MUNDIALES: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA FUNDAMENTADA EN EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP) .....	634
JONATAN ARIAS-GARCÍA	
CAPÍTULO 35. FILOSOFÍA POLÍTICA A TRAVÉS DE <i>EL SEÑOR DE LOS ANILLOS</i> .....	654
ALFONSO BALLESTEROS	
CAPÍTULO 36. RECONFIGURANDO LAS SESIONES PRÁCTICAS DE LA ASIGNATURA ‘CINE Y TELEVISIÓN EN ESPAÑA’: RETOS E INNOVACIONES .....	667
SANTIAGO LOMAS MARTÍNEZ	
CAPÍTULO 37. LA GUÍA DIDÁCTICA COMO HERRAMIENTA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA CECOP-RAMSAR ( <i>COMUNICACIÓN, EDUCACIÓN, CONCIENCIACIÓN Y PARTICIPACIÓN</i> ): UNA PROPUESTA FORMATIVA DESDE LA GEOGRAFÍA DEL PAISAJE ..	681
JONATAN ARIAS-GARCÍA	
CAPÍTULO 38. PENSAR Y MIRAR SOCIOLÓGICAMENTE A TRAVÉS DEL CÓMIC. PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE CRASH3 .....	700
ELISABET MARCO AROCAS	

## SECCIÓN V

### ARQUITECTURA DE APRENDIZAJE: DISEÑOS Y ESTRATEGIAS DISCIPLINARIAS

CAPÍTULO 39. CÓMO DISEÑAR UN PROYECTO DE APRENDIZAJE SERVICIO DESDE EL ÁMBITO DEL URBANISMO: DESARROLLO DE UNA METODOLOGÍA APLICADA EN LA ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE ARQUITECTURA DE MADRID .....	720
FEDERICO CAMERIN	
ALEJANDRO TAMAYO PALACIOS	
NEREA MORÁN ALONSO	
JOSÉ CARPIO-PINEDO	
CAPÍTULO 40. EL TERRITORIO COMO BASE DE LOS PROCESOS Y APRENDIZAJE UNIVERSITARIO: LOS CASOS DE ESTUDIO EN LA EVALUACIÓN AMBIENTAL .....	738
J. JAVIER SERRANO LARA	

CAPÍTULO 41. DIFERENCIAS DE EXPERIENCIA DOCENTE, EDAD Y GÉNERO EN LOS NIVELES DE RESILIENCIA DOCENTE EN ETAPAS DE ENSEÑANZA OBLIGATORIA.....	754
<p style="padding-left: 40px;">CRISTINA PINEL MARTÍNEZ MARÍA DOLORES PÉREZ ESTEBAN JOSEFA MARTÍNEZ TALAVERA</p>	
CAPÍTULO 42. PROPUESTAS PARA LA ANIMACIÓN A LA LECTURA Y LA EDUCACIÓN LITERARIA EN EL GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA ORIENTADAS A LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA.....	772
<p style="padding-left: 40px;">ALBERTO ESCALANTE VARONA ISABEL SAINZ BARIAIN</p>	
CAPÍTULO 43. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA BASADO EN LA CO-CREACIÓN DE MATERIALES COMO RECURSO PEDAGÓGICO ...	792
<p style="padding-left: 40px;">ESTHER VELA LLAURADÓ LAURA SERRANO FERNÁNDEZ LAURA MARTÍN MARTÍNEZ</p>	
CAPÍTULO 44. METODOLOGÍA ETNOGRÁFICA Y TRABAJO DE CAMPO: UNA PROPUESTA FORMATIVO- PARTICIPATIVA APLICADA PARA PROFESIONALES DEL PATRIMONIO .....	810
<p style="padding-left: 40px;">VÍCTOR DEL ARCO CANDELA MORADO</p>	
CAPÍTULO 45. LA COLABORACIÓN ENTRE UNIVERSIDAD Y SERVICIOS PENITENCIARIOS. UN EJEMPLO DE BUENA PRAXIS DOCENTE .....	826
<p style="padding-left: 40px;">NÚRIA FABRA FRES MIQUEL GÓMEZ SERRA ANTONIO ALCÁNTARA ALCÁNTARA</p>	
CAPÍTULO 46. INNOVACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS SOCIALES: COMPARATIVA Y EXPERIENCIAS DE CINCO PROYECTOS EXITOSOS DE ESPAÑA .....	846
<p style="padding-left: 40px;">ANA VELASCO MOLPECERES JORGE ZARAUZA CASTRO RICARDO DOMÍNGUEZ-GARCÍA</p>	
CAPÍTULO 47. LA DIVULGACIÓN EN EL ÁMBITO DE LA SOCIOLOGÍA. UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE PARA MOTIVAR AL ALUMNADO UNIVERSITARIO .....	860
<p style="padding-left: 40px;">JAVIER ÁGUILA DÍAZ LUIS NAVARRO ARDOY</p>	
CAPÍTULO 48. A INOVAÇÃO NA INVESTIGAÇÃO E DOCÊNCIA: O CASO DA HISTÓRIA E DA CIÊNCIA POLÍTICA NO ESTUDO DO DIREITO.....	881
<p style="padding-left: 40px;">ANTÓNIO TAVARES RUI ALBUQUERQUE</p>	

CAPÍTULO 49. APRENDIENDO A PENSAR HISTÓRICAMENTE EN EDUCACIÓN PRIMARIA: INTERESES Y ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE SEGÚN LOS FUTUROS DOCENTES ..... 893  
LETICIA LÓPEZ-MONDÉJAR

CAPÍTULO 50. FESTIVALES, EXPOSICIONES Y CICLOS DE CONCIERTOS: EXPERIENCIAS PRÁCTICAS EN LA ASIGNATURA *HISTORIA DE LA MÚSICA* DEL “GRADO DE GESTIÓN CULTURAL” ... 912  
OLIMPIA GARCÍA-LÓPEZ

CAPÍTULO 51. MEMES EN LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE LENGUAS . 939  
MARÍA NIETO-MARTÍNEZ  
ÚRSULA RIVAS RUEDA  
BORIS VAZQUEZ-CALVO

CAPÍTULO 52. LA EVALUACIÓN CREATIVA: UNA EXPERIENCIA DOCENTE EN EDUCACIÓN UNIVERSITARIA ..... 959  
ARIADNA HERNAIZ SÁNCHEZ  
ALEJANDRO SAL DE RELLÁN GUERRA

CAPÍTULO 53. ALFABETIZACIÓN MUSICAL DESDE NOTACIONES NO CONVENCIONALES EN LA ASAMBLEA ..... 979  
AZAHARA ARÉVALO GALÁN  
CARMEN Mª SEPULVEDA DURÁN

CAPÍTULO 54. TODO POR ENSEÑAR: UNA APROXIMACIÓN A LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA EN ARAGÓN (1977-1985)..... 992  
VÍCTOR GARCÍA BERNAD

CAPÍTULO 55. DOCENCIA CON PERPECTIVA DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO.  
LA VISIÓN DEL ESTUDIANTADO..... 1004  
SUSANA VÁZQUEZ CUPEIRO

## SECCIÓN VI

### CONECTANDO PUNTOS: ENCUENTROS ENTRE TECNOLOGÍA Y SOSTENIBILIDAD EN LA VISIÓN FUTURISTA

CAPÍTULO 56. USO DE RECURSOS TIC Y COMPETENCIA DIGITAL EN LA GEOGRAFÍA UNIVERSITARIA ..... 1025  
ÁLVARO-FRANCISCO MOROTE  
MARÍA HERNÁNDEZ  
ELISA RICO  
MARGARITA CAPDEPÓN

CAPÍTULO 57. PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA ENSEÑAR LAS INUNDACIONES. UN ANÁLISIS A PARTIR DEL PROFESORADO EN FORMACIÓN .....	1044
ÁLVARO-FRANCISCO MOROTE	
CAPÍTULO 58. ALUMNADO CON ENFERMEDADES DE BAJA PREVALENCIA EN LA ESCUELA. FRENOS E IMPULSOS EN LA INCLUSIÓN.....	1061
REMEDIOS BENÍTEZ GAVIRA	
SONIA AGUILAR GAVIRA	
CAPÍTULO 59. EXAMINING THE VALIDITY OF A SURVEY ASSESSING THE INTEGRATION OF SOCIAL EMOTIONAL LEARNING IN TEACHER TRAINING PROGRAMS .....	1077
LEONEL FUENTES MONCADA	
CAPÍTULO 60. FEEDBACK EN APRENDIZAJE COLABORATIVO BASADO EN PROYECTOS ¿PODRÍA SER CLAVE? .....	1092
ROBERTO RAMÍREZ DOMÍNGUEZ	
CAPÍTULO 61. LOS REPERTORIOS LÉXICOS EN EL AULA DE EDUCACIÓN SECUNDARIA: ANÁLISIS Y PROPUESTAS DIDÁCTICAS....	1111
IVÁN RAMÍREZ SÁNCHEZ	
SARAI DE REGLA CRUZ VENTURA	
CAPÍTULO 62. <i>PEQUESAFA AVENTURA</i> . UN MICROPROYECTO DE INNOVACIÓN INTERNIVELAR DE EDUCACIÓN MOTRIZ INFANTIL POR AMBIENTES DE APRENDIZAJE EDUCATIVOS SISTÉMICOS GAMIFICADOS .....	1135
DANIEL DE LA CRUZ MANJÓN POZAS	
MANUEL LUCENA ZURITA	
PEDRO ÁNGEL LATORRE ROMÁN	
JUAN PÁRRAGA MONTILLA	
CAPÍTULO 63. NUEVAS HERRAMIENTAS PARA LA INNOVACIÓN DOCENTE: EL USO DE TWITTER PARA FOMENTAR LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS COMO SEGUNDA LENGUA .....	1173
SALUD ADELAIDA FLORES BORJABAD	

# LA GUÍA DIDÁCTICA COMO HERRAMIENTA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA CECOP-RAMSAR (COMUNICACIÓN, EDUCACIÓN, CONCIENCIACIÓN Y PARTICIPACIÓN): UNA PROPUESTA FORMATIVA DESDE LA GEOGRAFÍA DEL PAISAJE

---

JONATAN ARIAS-GARCÍA

*Dpto. Análisis Geográfico Regional y Geografía Física (UGR)*

## 1. INTRODUCCIÓN

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha supuesto, además de una reforma curricular, una renovación metodológica con el fin de optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje (De Miguel Díaz, 2006; López López, 2007). En este contexto, el proceso educativo no se limita únicamente a la transmisión de conocimientos sino que prevalece el “aprender a aprender”, por lo que constituye una oportunidad para la implementación de diferentes instrumentos y modelos de enseñanza: estudio de casos (*case study*), resolución de ejercicios y problemas (*problem solving*), aprendizaje basado en proyectos (*project-based learning*), aprendizaje cooperativo (*cooperative learning*), guías didácticas (*didactic guides*), etc. (Benito y Cruz, 2005; Herrera-Torres y Lorenzo-Quiles, 2009; Sanfabián Maroto, Belver Domínguez y Álvarez Álvarez, 2014).

La guía didáctica constituye un instrumento que permite orientar y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje logrando la interacción dialéctica de los componentes personales (profesorado y estudiantado) y los personalizados (objetivos, contenidos, estrategias metodológicas, formas de organización de la docencia, actividades y evaluación) (Pino y Urías, 2020). Cumple además con 4 funciones fundamentales: función motivadora (despierta el interés y mantiene la atención durante todo el

proceso de realización de la guía y sus actividades formativas), función facilitadora de la comprensión y activadora del aprendizaje, función de orientación y diálogo (fomenta la capacidad de organización y estudio sistemático así como la interacción con los materiales y compañeros/as) y una función evaluadora al proponer ejercicios o actividades como un mecanismo de evaluación continua y formativa (Aguilar Feijoo, 2004). Se trata también de un instrumento cuya versatilidad permite su adaptación a cualquier asignatura y nivel educativo.

En materias donde los contenidos prácticos constituyen una parte fundamental de la formación, las guías didácticas se presentan como una herramienta útil que contribuye a la consecución de los objetivos y competencias. Así, en titulaciones universitarias como la Geografía y Gestión del Territorio, donde la ordenación y gestión del espacio, el territorio y el paisaje forman parte de su objeto de estudio, las guías didácticas se presentan como un interesante instrumento para la sistematización de los objetivos, actividades y competencias a adquirir en las prácticas de campo.

En relación con el paisaje (uno de los objetos de estudio de la disciplina geográfica), las enseñanzas universitarias sobre esta materia se han planteado desde diferentes enfoques conceptuales y metodológicos (Alomar-Garau, Gómez-Zotano y Arias-García, 2017). No obstante, será con la entrada en vigor del Convenio Europeo del Paisaje (CEP) en el año 2000 cuando la formación relativa a la protección, planificación y gestión del paisaje suponga un nuevo reto para la Educación Superior (Arias-García, Gómez-Zotano y Martínez-Ibarra, 2016). Si además se presta una especial atención a aquellos paisajes más degradados y vulnerables, los paisajes asociados a las zonas húmedas podrían constituir interesantes casos de estudio dado que se estima que la extensión mundial de los humedales disminuyó entre un 64-71% en el siglo XX y su pérdida y degradación aún continúa en todo el planeta (Arias-García y Gómez-Zotano, 2015). Es por ello que el 2 de febrero de 1971 se aprobó la Convención sobre los Humedales de Importancia Internacional (Convenio Ramsar). Se trata del mayor acuerdo internacional que promueve la conservación y el uso racional de los humedales (Arias-García y Gómez-Zotano, 2015). En la actualidad, la Lista de Ramsar es la red más extensa de áreas protegidas del mundo, incluyendo

más de 2.400 humedales que abarcan más de 2,5 millones de km<sup>2</sup> en los territorios de las 172 Partes Contratantes (países adheridos al Convenio),

Desde la entrada en vigor del Convenio Ramsar en 1975 han sido numerosos los objetivos, misiones y planes estratégicos que se han llevado a cabo en pro de la conservación y el uso racional de los humedales. Resulta de especial interés el programa CECOP sobre la *Comunicación, Educación, Concienciación y Participación* en materia de humedales. Se aprobó mediante la resolución X.8 en la COP10<sup>27</sup> en 2008 y desde entonces le han sucedido 4 programas CECOP, siendo el último el programa 2016-2024.

Por todo lo anterior, el objetivo del presente trabajo es diseñar una guía didáctica que, desde la visión paisajística, permita al alumnado iniciarse en las prácticas de campo como método de aprendizaje en Geografía. Para su diseño e implementación se ha seleccionado la asignatura *Geografía del Paisaje* de la titulación del Grado en Geografía y Gestión del Territorio de la Universidad de Granada y la laguna de Fuente de Piedra (Sitio Ramsar de la provincia de Málaga, España) como caso de estudio. La guía propuesta consta de 2 fases metodológico-procedimentales y 4 actividades secuenciadas que permiten al alumnado identificar, analizar y comprender la complejidad de los elementos y procesos físicos, socio-económicos y culturales que interactúan entre sí y configuran los paisajes asociados a los humedales.

## 2. MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL: LA CECOP-RAMSAR

De acuerdo con Arias-García (2018), aún en la actualidad no existe una definición de *humedal* universalmente aceptada como consecuencia de las numerosas clasificaciones, planteamientos, enfoques y tipologías de zonas húmedas existentes en el planeta. Si bien, la mayor parte de sus definiciones *científicas* se fundamentan de forma generalizada en las características o particularidades estrictamente ecológicas del ecosistema.

---

<sup>27</sup> En el marco de la Convención Ramsar y los países adheridos, la Conferencia de las Partes Contratantes (COP) es un órgano decisorio de nivel superior encargado de formular políticas y tomar decisiones en asambleas plenarias que se celebran cada 3 años. Hasta la fecha se han celebrado 14 COP. La última se ha celebrado entre el 5 y 13 de noviembre de 2022 de forma híbrida en Wuhan (China) y Ginebra.

Con la finalidad de superar la visión sectorial y/o ecosistémica de los humedales, desde el Convenio Ramsar se han ido impulsando numerosas iniciativas que persiguen transmitir una visión social y cultural de las zonas húmedas. En este contexto, la visión del programa CECOP es: “*Que los humedales se conserven, se utilicen de manera racional y se restauren. Y que todos reconozcan sus valores y beneficios*” (Resolución XX.9 de la COP de Ramsar).

De entre los 9 objetivos de la CECOP 2016-2024, la guía didáctica y propuesta formativa que se propone pretende dar cumplimiento al objetivo n°8: “*Apoyar la elaboración y distribución de materiales educativos que aumenten la conciencia acerca de los valores y servicios de los ecosistemas y el valor de los humedales para su uso en los entornos de enseñanza oficial, en los sitios Ramsar y por todos los actores de Ramsar*”<sup>28</sup>, haciendo especial hincapié en el objetivo 8.3, según el cual los materiales educativos sobre humedales deberían incorporar los conocimientos y las prácticas culturales y tradicionales sobre estos ecosistemas.

En este sentido, los principios de la CECOP-Ramsar (*Comunicación, Educación, Concienciación y Participación*) sobre los que se sustenta el diseño de la guía didáctica se definen como:

- *Comunicación*: se refiere al intercambio de información, conocimientos y aptitudes sobre la conservación y el uso racional de los humedales a fin de velar porque todos los interesados/participantes puedan tomar decisiones con conocimiento de causa.
- *Educación*: proceso de aprendizaje permanente que puede informar, motivar y habilitar a la sociedad para respaldar la conservación de los humedales, no solo promoviendo cambios en la conducta de las personas, las instituciones, las empresas y los gobiernos, sino también introduciendo cambios en su estilo de vida.
- *Concienciación*: labor de promoción y fijación de una agenda que permita a los integrantes del grupo destinatario (en este

---

<sup>28</sup> La totalidad de los objetivos y metas de la CECOP 2016-2024 puede consultarse en la Resolución XII.9 de la COP12 de Ramsar, disponible en [www.ramsar.org](http://www.ramsar.org)

caso, alumnado universitario) comprender el motivo de que sea tan importante ocuparse de las cuestiones relacionadas con los humedales y lo que pueden hacer para mejorar la situación de que se trate.

- *Participación*: implicación activa de los interesados en la práctica común de desarrollo, ejecución y evaluación de estrategias y medidas encaminadas a la conservación y el uso racional de los humedales. Los niveles y las clases de participación pueden ser muy variables, dependiendo del contexto específico y de las decisiones de los individuos, los grupos y las instituciones que dirigen el proceso.

### 3. JUSTIFICACIÓN, OBJETIVOS Y CONTEXTO FORMATIVO

#### 3.1. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

Pese a que tradicionalmente los humedales han tenido una visión estrictamente ecológica y/o ecosistémica, presentan ante todo un amplio valor educativo dado se trata de territorios donde convergen múltiples funciones y valores. Además de los estrictamente ecológicos, pueden añadirse otros de tipo social, histórico, estético, cultural, emocional, etc. (Arias García y Gómez Zotano, 2015; Viñals, 2002). Constituyen “aulas abiertas” donde se pueden observar, reconocer y analizar conceptos, fenómenos y procesos muy singulares (Anderson y Moss, 1993) por lo que constituyen espacios idóneos para el planteamiento de actividades docentes con un enfoque holístico y/o paisajístico.

El objetivo general del presente trabajo es diseñar una guía didáctica que, desde la visión de la *Geografía del Paisaje*, permita al alumnado iniciarse en las prácticas de campo como método de enseñanza-aprendizaje en Geografía. De este objetivo general se derivan los siguientes objetivos secundarios:

- Que el alumnado adquiera una actitud proactiva respecto a la interpretación y valoración del paisaje, así como una actitud crítica, resolutive y propositiva.

- Que el alumnado desarrolle un conocimiento integrado del medio geográfico en general y de los humedales en particular.
- Que el alumnado incorpore los términos “Comunicación”, “Educación”, “Concienciación” y “Participación” como conceptos clave para la planificación, gestión y ordenación de del paisaje de los humedales.
- Que el alumnado tome conciencia de que los acuerdos, convenios y/o tratados de carácter internacional (caso del Convenio Ramsar o el Convenio Europeo del Paisaje, entre otros) deben ser tenidos en cuenta en la protección, gestión y ordenación del territorio y del paisaje al constituir marcos internacionales de referencia.

### 3.2. CONTEXTO CURRICULAR DE LA GUÍA DIDÁCTICA: EL PAISAJE COMO CONTENIDO TRANSVERSAL DE LA GEOGRAFÍA

Las relaciones entre la sociedad y medio, objeto de estudio de la Geografía, se concretan o materializan en el *paisaje*. Es por ello que la *Geografía del Paisaje* está experimentando un importante proceso de renovación, un renacimiento conceptual y metodológico en el que esta disciplina juega un papel crucial en la promoción de la sensibilidad social e interés público que requiere la cuestión paisajística (Morote Seguido y Hernández Hernández, 2019).

Además, desde que España se adhirió al Convenio Europeo del Paisaje en 2008, la educación y formación en materia de paisaje adquiere un papel muy destacado en las líneas de actuación definidas por el propio Convenio.

Por todo lo anterior, la presente guía didáctica y propuesta formativa se insertaría en la asignatura *Geografía del Paisaje* del Grado en Geografía y Gestión del Territorio de la Universidad de Granada. Se incluye en el módulo “Ordenación y gestión territorial” y constituye una asignatura optativa de 6 créditos ECTS ofertada en 4º curso. De acuerdo con los resultados de aprendizaje planteados en la guía docente de la asignatura, la guía didáctica propuesta pretende dar cumplimiento a los siguientes:

- Analizar las variables ecológicas y culturales que interactúan en el paisaje.
- Establecer valores y fragilidades en el paisaje.
- Elaborar diagnósticos de estado y potencialidad de uso para las distintas unidades de paisaje.
- Establecer el valor patrimonial y estético de los paisajes.
- Definir las necesidades de conservación, restauración o diseño.
- Formular propuestas de valorización de los recursos paisajísticos para el fomento de un desarrollo local sostenible.
- Desarrollar proyectos de planificación y gestión del paisaje en el marco de la ordenación del territorio y del medio ambiente, o en relación con cualquier actuación sectorial en el territorio.

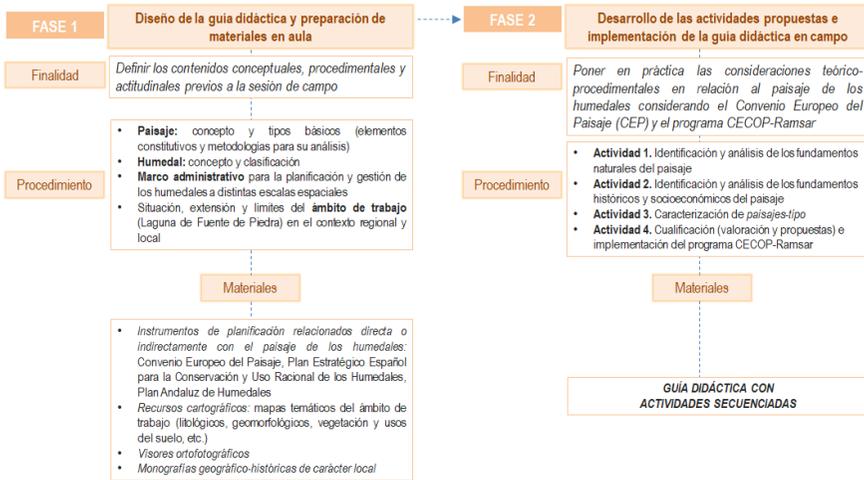
## 4. DISEÑO DE LA GUÍA DIDÁCTICA: METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES PROPUESTAS

### 4.1. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO-PEDAGÓGICO

El procedimiento metodológico consta de 2 fases que incluyen el diseño de la guía didáctica y preparación de materiales en aula (fase 1) y el desarrollo de las actividades propuestas e implementación de la guía didáctica en campo (fase 2) (Figura 1).

Ambas fases permitirán establecer y delimitar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de la asignatura *Geografía del Paisaje*. Además, la propia orientación de la guía didáctica y sus actividades secuenciadas consideran en todo momento el desarrollo de la actitud crítica del alumnado en la detección de problemas ambientales, territoriales y especialmente paisajísticos. Del mismo modo, se espera del estudiante que desarrolle una actitud proactiva y la proposición de soluciones alternativas.

**FIGURA 1.** Síntesis del procedimiento metodológico para el diseño e implementación de la guía didáctica

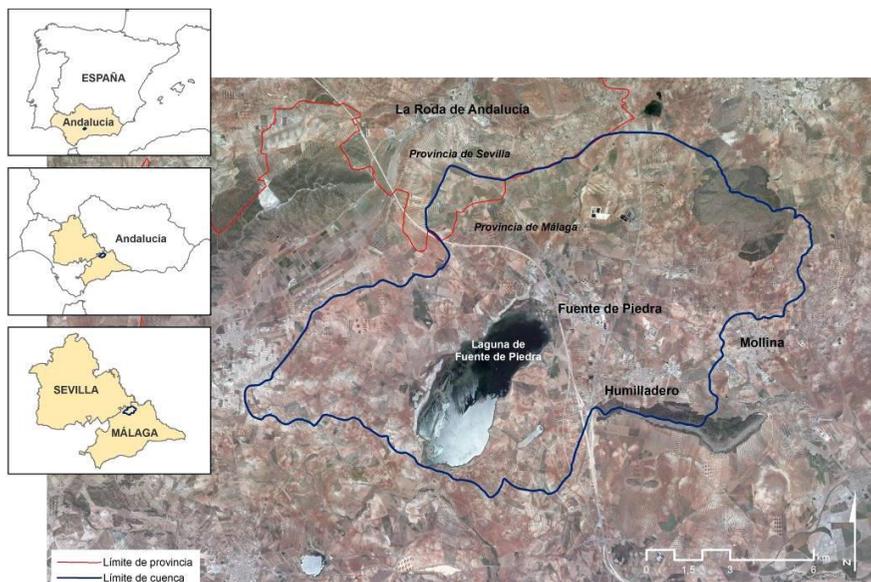


Fuente: elaboración propia

## 4.2. ÁMBITO DE TRABAJO

La laguna de Fuente de Piedra se localiza en el municipio de Fuente de Piedra (Málaga, España). Se trata de una laguna salada, somera y temporal que presenta una extensión de 13 Km<sup>2</sup> de superficie, 18 Km de perímetro y una profundidad variable de entre 70 cm-1.5 m. Su cuenca hidrológica presenta una extensión de 153.5 km<sup>2</sup> y se localiza en la divisoria atlántico-mediterránea, comprendiendo parte de las provincias de Málaga y Sevilla (Andalucía, España). Constituye además la laguna interior más extensa del sur de la península ibérica (Figura 2).

**FIGURA 2.** Localización de la laguna de Fuente de Piedra en el contexto de su cuenca hidrológica asociada



Fuente: elaboración propia a partir de DEA\_100 (Datos Espaciales de Andalucía. Escala 1:100.000) y Ortofoto PNOA (2013)

Esta laguna alberga una de las colonias de flamenco común (*Phoenicopterus roseus*) más importantes del Mediterráneo Occidental y desde 1983 se incluyó en la Lista Ramsar de Humedales de Importancia Internacional, por lo que constituye un interesante caso de estudio para implementar el programa CECOP-Ramsar.

Además, la intensa interrelación entre la sociedad y el medio a lo largo de la historia ha generado en la laguna y su entorno una secular explotación de los recursos naturales que ha ocasionado importantes cambios en los usos del suelo y, consecuentemente, en el paisaje. Destaca, por una parte, la explotación del humedal como salina, actividad iniciada en tiempos romanos y que ha perdurado hasta mediados del siglo XX. Por otra, la ocupación progresiva del suelo por parte de la actividad agraria: olivares y extensas superficies de cultivos herbáceos (cereal y girasol) se alternan en la cuenca hidrográfica y configuran un paisaje intensamente humanizado de profundas raíces históricas.

### 4.3. SECUENCIA DE ACTIVIDADES PROPUESTAS

A partir de las 2 fases contempladas en el procedimiento metodológico-pedagógico se han planteado 4 actividades secuenciadas que tienen por objeto que el alumnado aprenda a identificar los elementos y procesos que constituyen los fundamentos naturales e histórico-socioeconómicos del paisaje utilizando la laguna de Fuente de Piedra como caso de estudio. Del mismo modo, con las actividades propuestas se pretende relacionar el programa CECOP-Ramsar con los postulados de la Geografía del Paisaje y el propio Convenio Europeo del Paisaje.

#### 4.3.1. Actividad 1. Identificación y análisis de los fundamentos naturales del paisaje

Con los materiales facilitados al alumnado en la sesión de aula (Fase 1), junto con las explicaciones del profesorado y la observación directa en campo de los elementos y procesos naturales constitutivos del medio físico, el alumnado podrá identificar las características clave y evidencias perceptuales de los subsistemas abiótico y biótico. De este modo, en esta primera actividad la guía didáctica contempla la cumplimentación de dos fichas analíticas y/o de síntesis (Tabla 1 y Tabla 2) que permitirán al alumnado comprender cuál es la estructura natural de los paisajes que configuran el ámbito de trabajo.

**TABLA 1.** Ficha analítica y/o de síntesis facilitada al alumnado para la identificación de las características clave y evidencias perceptuales de los elementos constitutivos del subsistema abiótico

Elementos del subsistema abiótico	Características Clave (CL)	Evidencias Perceptuales (EP)	Fotografía/s de la Evidencia Perceptual
Litología	CL-1: CL-2: (...)	Colores, texturas, contrastes, etc.	-
Geomorfología	CL-1: CL-2: (...)	Morfología predominante, contrastes, texturas, incidencia en la intervisibilidad y cuencas visuales, etc.	-

Clima	Caracterización térmica, pluviométrica y clasificación climática	EP-1: EP-2 (...)	-
Hidrología superficial	CL-Red y patrón de drenaje CL-Régimen hídrico CL-Tipo de humedal e hidroperiodo	EP-1: EP-2: (...)	-
Hidrología subterránea	CL-Acuíferos asociados al humedal	EP-1: EP-2: (...)	-
Bioclima	Termotipos (T)	CL-1: CL-2: (...)	EP-1: EP-2: (...)
	Ombrotipos (O)		

Fuente: elaboración propia

**TABLA 2.** Ficha analítica y/o de síntesis facilitada al alumnado para la identificación de los elementos constitutivos del subsistema biótico y sus evidencias perceptuales

Elementos del subsistema biótico	Denominación de la especie (E) identificada u observada	Evidencias Perceptuales (EP)	Fotografía/s
Vegetación	E-1: E-2: (...)	Área de distribución, estado de conservación, grado de cobertura, fenología e incidencia en la escena paisajística, etc.	
Hábitat faunístico	E-1: E-2: (...)	Forma de identificación (visual, sonora), huellas o restos orgánicos detectados, presencia en la escena paisajística, etc.	

Fuente: elaboración propia

#### 4.3.2. Actividad 2. Identificación y análisis de los fundamentos históricos y socioeconómicos del paisaje

Con el objeto de que el alumnado comprenda que la configuración de los paisajes actuales es resultado de la compleja interacción entre la sociedad y el medio a lo largo de la historia, en esta actividad deberán

identificarse las principales claves históricas que han tenido repercusión en la configuración territorial y paisajística de la laguna de Fuente de Piedra y su entorno. Para ello, en esta sección de la guía se facilita al alumnado una ficha parcialmente resuelta (Tabla 3) en la que aparecen los principales periodos históricos así como hasta 40 claves de especial significación o relevancia territorial y paisajística. Utilizando el material bibliográfico facilitado al alumnado en la fase 1 junto con la explicación del profesorado durante la salida de campo, el alumnado podrá cumplimentar una ficha que sistematiza las principales claves históricas.

**TABLA 3.** *Ficha analítica y/o de síntesis facilitada al alumnado para la identificación de los procesos históricos clave que han tenido incidencia en la configuración territorial y paisajística en la laguna de Fuente de Piedra y su entorno*

Periodo histórico		Claves históricas con incidencia en la configuración territorial y paisajística	
Primeras civilizaciones (Paleolítico – Edad Media)		1. Caza de aves acuáticas	2.
		3.	4.
		5.	6.
Edad Antigua e Imperio Romano (S. III a.C. – V d.C)		7. Fons Divinus (fuente de la piedra)	8. Ruta de la sal Hispalis-Antikaria
		9.	10.
		11.	12.
Edad Media	Periodo visigodo	13. Villa Di Fonte	
		14.	
	Periodo musulmán	15.	
		16. Cultivo de huertas y viñedo	
Edad Moderna	Siglo XV	17. Donación de las salinas de la laguna por parte de Juan II de Castilla a los vecinos	
		18.	
	Siglo XVI	19. Conformación del núcleo de Fuente la Piedra en 1547	
		20.	
	Siglo XVII	21. Creación de la Comandancia de Resguardo de la Laguna de Fuente de Piedra	
		22.	
Edad Contemporánea		23.	24.

(1789-actualidad)	25. Se anuncia el desagüe y saneamiento de la laguna y se presupuesta en 203.491 reales (año 1825)	26.
	27.	28.
	29.	30. Finalizan las obras de saneamiento de la laguna (año 1880)
	31.	32.
	33. La Sociedad Agrícola Ganadera explota la sal de la laguna hasta 1951	34. La UICN (Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza) declara la laguna como zona húmeda a proteger (1962)
	35. Inclusión de la laguna en la Lista Ramsar (1983)	36. Declaración de la laguna como "Reserva Integral" (1984)
	37.	38.
	39.	
	40.	

Fuente: elaboración propia

Por otra parte, la utilización de recursos y materiales como las ortofotografías con diferentes cortes temporales (Figura 3) y la observación directa en campo, permitirá al alumnado detectar los principales motores de cambio paisajístico en el ámbito de trabajo así como la identificación de permanencias o elementos del legado histórico que perduran en el paisaje (bienes patrimoniales edificatorios, arqueológicos, etnológicos, etc.), hitos paisajísticos de significación histórica o cultural, así como elementos intangibles que forman parte indiscutible de la configuración del paisaje tales como la tipología del parcelario, técnicas agrícolas, etc. (Figura 4).

**FIGURA 3.** Ejemplo de utilización de las ortofotografías como recurso para la identificación de cambios en los elementos naturales y/o antrópicos del paisaje de la laguna de Fuente de Piedra (1956 y 2010-2011). Puede observarse el deterioro de las históricas infraestructuras internas de la laguna utilizadas para la desecación de la misma y la consecuente extracción de sal: (1) Espigones del NW. (2) Espigón central. (3) Concentradores y pozos. (4) Espigones del NE



Fuente: Ortofoto digital pan cromática (1956-1957) y Ortofoto digital color (2010-2011)

**FIGURA 4.** Ejemplo, mediante fotografía y observación directa, de cómo la titularidad de la propiedad puede influir en la estructura del paisaje. En La Paleta (fotografía), correspondiente al sector suroccidental de la laguna de Fuente de Piedra puede detectarse cómo la superficie ocupada por girasol (propiedad privada) contrasta notablemente con la parcela de titularidad pública, ocupada principalmente por matorral



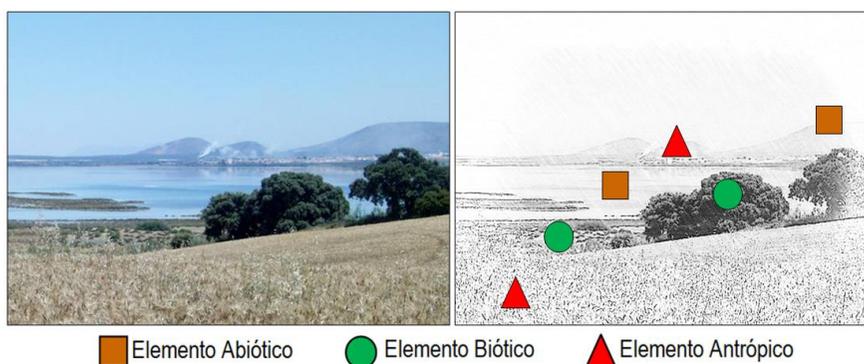
Fuente: Jonatan Arias-García (autor de la fotografía)

### 4.3.3. Actividad 3. Caracterización de paisajes-tipo

La identificación de los principales elementos constitutivos del medio físico (subsistema abiótico y biótico) junto con la sistematización de los principales fundamentos históricos y socioeconómicos del paisaje permitirá al alumnado diferenciar determinados tipos de paisaje (*paisajes-tipo*).

En esta actividad, el alumnado deberá realizar el croquis de al menos 3 *paisajes-tipo* claramente diferenciados e identificar sus principales procesos constitutivos con base a la siguiente categorización: elementos abióticos, bióticos y antrópicos (Figura 5).

**FIGURA 5.** Ejemplo de “paisaje-tipo” de la laguna salada de Fuente de Piedra y croquis con identificación de elementos abióticos, bióticos y antrópicos



Fuente: fotografía (Jonatan Arias-García). Croquis: elaboración propia

Una vez seleccionados los *paisajes-tipo* deberá llevarse a cabo una breve caracterización de los mismos, entendiendo por *caracterización* la combinación particular, reconocible y consistente de elementos presentes en un determinado paisaje que lo hacen diferente a otro.

### 4.3.4. Actividad 4. Cualificación (valoración y propuestas) e implementación del programa CECOP-Ramsar

Los *paisajes-tipo* caracterizados en la actividad previa serán analizados ahora a partir de unos parámetros valorativos a establecer por el alumnado. A esta valoración de los *paisajes-tipo* (cuyos criterios pueden

fundamentarse en criterios ecológicos, productivos, histórico-patrimoniales, simbólicos, visuales y estéticos, entre otros) le sucederá un conjunto de propuestas de actuación que el propio alumnado deberá argumentar, iniciándose así en la toma de decisiones respecto a la protección, gestión y ordenación de los paisajes.

Del mismo modo, la valoración de los *paisajes-tipo* de la laguna de Fuente de Piedra y su entorno así como sus propuestas de actuación y/o mejora para la gestión del paisaje deberán considerar el programa CE-COP-Ramsar. Por tanto, se deberá tener en cuenta la *comunicación* (cómo involucrar a todos los agentes implicados en el uso del humedal y su entorno: administración pública regional y local, agricultores, etc.); *educación* (cómo promover y difundir los valores de la laguna de Fuente de Piedra en la sociedad); *concienciación* (qué tipo de actividades podrían impulsarse para consolidar el uso racional de la laguna); y *participación* (identificar qué agentes, individuos o instituciones pueden velar por la conservación y uso racional del humedal así como qué estrategias serían las más adecuadas para su gestión).

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La guía didáctica y propuesta formativa planteada tiene como finalidad que el alumnado comprenda la complejidad del medio geográfico en territorios tan dinámicos como los humedales mediante una secuencia de actividades agrupadas en dos fases. Por tanto, permite comprender las interrelaciones existentes entre los diversos elementos que conforman el paisaje, así como que la interacción sociedad-medio se materializa en un espacio tangible y medible y no de forma aislada e inconexa. En este sentido, son numerosos los trabajos que han constatado que los humedales constituyen un espacio clave para la comprensión de las dinámicas territoriales y paisajísticas (Arias-García, Gómez-Zotano y Martínez-Ibarra, 2016; Arias-García y García-Contreras Ruiz, 2019; Morote Seguido y Hernández Hernández, 2019; entre otros).

De este modo, los humedales pueden constituir “laboratorios didácticos” que ofrecen la posibilidad de trabajar diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje abordando una amplia variedad de contenidos curriculares.

Por su diversidad, tipología y complejidad (que supera la estrictamente ecológica) permite a los docentes de disciplinas relacionadas con las Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Humanidades trabajar contenidos relevantes de distinta complejidad, escala y dinamismo que pueden ser tratados desde la multiperspectividad y que constituyen por sí mismos objetos de estudio movilizados de conceptos y técnicas de trabajo. Además, el abordaje de los contenidos desde la multidisciplinariedad permite generar en el alumnado inquietudes cognitivas que deriven en aprendizajes significativos.

Por otra parte, la guía didáctica y actividades formativas propuestas se ha fundamentado en dos marcos de referencia internacional: el Convenio Europeo del Paisaje (CEP) y el Convenio Ramsar (concretamente su programa CECOP). En el primer caso, se da cumplimiento al CEP en tanto que se considera que el paisaje (en este caso, de los humedales), desempeña un papel importante en los campos cultural, ecológico, medioambiental y social. Contribuye además al bienestar de los seres humanos (“derecho al paisaje”) y la consolidación de la identidad local.

Por su parte, respecto al programa CECOP-Ramsar, se le ha dado cumplimiento en tanto que se promueven los principios de *Comunicación, Educación, Concienciación y Participación*. De este modo, se ha conseguido implementar el programa CECOP que, de acuerdo con el propio Convenio, tiene como uno de sus destinatarios a las Universidades en tanto que estas pueden coadyuvar a incluir entre sus contenidos cuestiones relacionadas de forma directa e indirecta con la conservación y el uso racional de los humedales.

## 6. REFERENCIAS

- Aguilar Feijoo, R.M. (2004). La guía didáctica, un material educativo para promover el aprendizaje autónomo. Evaluación y mejoramiento de su calidad en la modalidad abierta y a distancia de la UTPL. RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 7(1-2), 179-192. <https://doi.org/10.5944/ried.7.1-2.1082>
- Alomar-Garau, G., Gómez-Zotano, J. y Arias-García, J. (2017). Teaching Landscape in Spanish Universities: Looking for New Approaches in Geography. *Journal of Geography in Higher Education*, 41(2), 264-282. <https://doi.org/10.1080/03098265.2017.1295226>
- Anderson, S. y Moss, B. (1993). How wetland habitats are perceived by children: consequences for children's education and wetland conservation". *International Journal of Science Education*, 15(5), pp. 473-485.
- Arias-García, J. y Gómez-Zotano, J. (2015). La planificación y gestión de los humedales en el marco del Convenio Ramsar. *Investigaciones Geográficas*, 63, 117-129. <https://doi.org/10.14198/INGEO2015.63.08>
- Arias-García, J., Gómez-Zotano, J. y Martínez-Ibarra, E. (2016). La interpretación del paisaje de los humedales como recurso didáctico para la Geografía. En L. Alanís Falantes, J. Almuedo Palma, G. De Oliveira Neves, R. Iglesias Pascual y B. Pedregal Mateos (Coords.), *Nativos digitales y Geografía en el siglo XXI: educación geográfica y sistemas de aprendizaje* (pp. 441-453). Madrid: Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles, Universidad Pablo de Olavide y Universidad de Alicante.
- Arias-García, J. (2018). Del humedal como ecosistema al humedal como territorio, paisaje y producto sociocultural. Posibilidades de análisis y gestión multidisciplinar en las zonas húmedas de Andalucía. En J. Arias-García (Ed.), *Historia, territorio y paisaje en los humedales de Andalucía: enfoques y perspectivas multidisciplinares* (pp. 13-35). Editorial Alhulia.
- Arias-García, J. y García-Contreras Ruiz, G. (2019). La Laguna de Padul y su entorno como sistema socio-ecológico: una propuesta didáctica para el análisis multidisciplinar de sus paisajes históricos a través del Aprendizaje Colaborativo (AC). En J. Arias-García, G. García-Contreras Ruiz y A. Malpica Cuello (Eds.), *Los humedales de Andalucía como sistemas socio-ecológicos. Aproximaciones multidisciplinares* (pp. 15-34). Editorial Alhulia.
- Benito, A. y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.

- De Miguel Díaz, M. (2006). Metodologías para optimizar el aprendizaje. Segundo objetivo del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(3), 71-91.
- Herrera-Torres, L. y Lorenzo-Quiles, O. (2009). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. Un aporte a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. *Educación y Educadores*, 12(3), 75-98.
- López López, M.C. (2007). El Espacio Europeo de Educación Superior y su impacto en la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje. *ETD- Educação Temática Digital*, 9, 50-67.
- Morote Seguido, A.F. y Hernández Hernández, M. (2019). Propuesta de un recurso didáctico para la interpretación del paisaje. La salida de campo en la antigua laguna de Villena (Alicante). *Didáctica Geográfica*, 20, 95-121.
- Pino, R. y Urías, G. (2020). Guías didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje: ¿Nueva estrategia? *Revista Scientific*, 5(18), 371-392. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.20.371-392>
- Sanfabián Maroto, J.L., Belver Domínguez, J.L. y Álvarez Álvarez, C. (2014). ¿Nuevas estrategias y enfoques de aprendizaje en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior? *REDU Revista de docencia Universitaria*, 12(4), 249-280.
- Viñals, M.J. (coord.) (2002). *El patrimonio cultural de los humedales*. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente.