

Educación para el Desarrollo Sostenible y la Ciudadanía Mundial. Valoración de un programa de prácticas universitarias en Didáctica de las Ciencias Sociales

Education for Sustainable Development and World Citizenship. Evaluation of a university practical work program in the subject of Didactics on Social Sciences

Daniel J. Martín-Arroyo Sánchez ¹ & Vicente M. Ballesteros Alarcón ²

Fecha de recepción: 24/05/2023; Fecha de revisión: 27/08/2023; Fecha de aceptación: 01/09/2023

Cómo citar este artículo:

Martín-Arroyo Sánchez, D.J. & Ballesteros Alarcón, V.M. (2023). Educación para el Desarrollo Sostenible y la Ciudadanía Mundial. Valoración de un programa de prácticas universitarias en Didáctica de las Ciencias Sociales. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 12(2), 88-100.

Autor de Correspondencia: danielmartin@ugr.es

Resumen:

Sostenibilidad y compromiso cívico son dos objetivos a escala mundial que se deben perseguir desde la educación. La complejidad de la tarea requiere un buen desarrollo estratégico de la metodología didáctica, tanto a través de la planificación de actividades como de la creación de herramientas para valorar los conocimientos adquiridos y las percepciones del alumnado. En este sentido, se ha implementado un programa de tres ejercicios prácticos, realizados y valorados por estudiantes del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Granada. Las encuestas realizadas a tal efecto muestran resultados positivos a nivel cuantitativo. Sin embargo, el análisis crítico de estos datos ha contribuido a la identificación de posibles puntos débiles en la planificación de las prácticas y/o su ejecución durante el curso 2022-2023. La perspectiva resultante plantea el sentido de las mejoras a efectuar en el futuro desarrollo del programa de prácticas, de manera extrapolable a otros programas similares.

Palabras clave: formación de profesores, trabajos prácticos, enseñanza primaria, informe sobre una encuesta.

Abstract:

Sustainability and civic commitment are two objectives on a global scale that must be pursued from education. The complexity of this task requires a good strategic development of the didactic methodology, both through the planning of activities and the creation of tools to assess the knowledge acquired and the perceptions of the students. In this sense, a program of three practical exercises has been implemented, carried out and evaluated by students of the Degree in Primary Education of the University of Granada. The surveys carried out for this purpose show positive results at a quantitative level. However, the critical analysis of these data has contributed to the identification of possible weak points in the planning of the practical exercises and/or their execution during the 2022-2023 academic year. The resulting perspective raises the meaning of the improvements to be made in the future development of the practical work program, in a way that can be extrapolated to other similar programs.

Key Words: teacher education, practical work, primary education, survey report.

¹ Universidad de Granada (España), danielmartin@ugr.es; CÓDIGO ORCID: 0000-0003-2790-941X

² Universidad de Granada (España), vballest@ugr.es; CÓDIGO ORCID: 0000-0003-1294-6154

1. INTRODUCCIÓN

La formación del profesorado en Didáctica de las Ciencias Sociales requiere el desarrollo de conocimientos específicos sobre temáticas sociales relevantes, aquellas que aparecen ligadas a la resolución de desafíos internacionales. La valoración del aprendizaje en tal proceso formativo resulta fundamental para determinar su éxito y las posibles vías de corrección y mejora. En este sentido, el presente estudio aporta una perspectiva crítica sobre el conocimiento alcanzado mediante un programa de prácticas universitarias y la metodología empleada para su evaluación. Continuando con la experiencia previa del curso 2021-2022 (Ballesteros y Martín-Arroyo, 2023), dichas prácticas se enmarcaron en el proyecto de innovación docente *Ciudadan@ 2030. Educación para la ciudadanía mundial desde la Agenda 2030*, financiado por la Universidad de Granada³.

El presente estudio focaliza su atención en dos campos superpuestos. De un lado, unos contenidos y valores expresados por los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM). De otro lado, una metodología didáctica basada en ejercicios prácticos. Con todo ello se pretende alcanzar un aprendizaje significativo mediante la participación activa del alumnado y la conexión de la teoría con el futuro profesional de los maestros en formación, así como con problemáticas globales que requieren la transformación de la sociedad a través de la educación. Igualmente, la aceleración de los cambios a nivel mundial y los nuevos retos y oportunidades de la sociedad del conocimiento impulsan la necesidad de una educación competencial, reforzando la importancia del aprendizaje activo, asociado aquí a las prácticas de la asignatura.

La Educación para el Desarrollo Sostenible lleva promoviéndose institucionalmente a nivel internacional por más de veinte años (Llivina-Lavigne y Valdés-Valdés, 2021), así como, desde fechas más recientes, la Educación para la Ciudadanía Mundial (UNESCO, 2013). De hecho, el ODS 4 *Educación de calidad*, en su meta 4.7, busca asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos necesarios para promover el desarrollo sostenible mediante, entre otras cosas, la Educación para la Ciudadanía Mundial. Desde el ámbito universitario, a nivel nacional, la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (2020) apuesta por fomentar la consecución de los ODS “a través de acciones formativas que incluyan la introducción de métodos docentes más innovadores y participativos”. Por su parte, en su *Preámbulo*, la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre* especifica su reconocimiento hacia la *Agenda 2030* al afirmar que “la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial ha de incardinarse en los planes y programas educativos de la totalidad de la enseñanza obligatoria” (p. 112871). Además, en su *Disposición adicional sexta*, se indica que dicha educación “se tendrá en cuenta en los procesos formativos del profesorado y en el acceso a la función docente” (LOMLOE, 122934). Este panorama institucional y legislativo tiene su reflejo en una extensa producción bibliográfica, tanto con publicaciones individuales (Lozano y Figueredo, 2021, Pagès, 2009) como con obras colectivas (Cambil *et al.*, 2023, García *et al.*, 2016, Vargas *et al.*, 2021). En este contexto, el presente estudio aporta el análisis de una experiencia docente para la investigación en el ámbito ODS-ECM, buscando la innovación en los procesos formativos del Grado en Educación Primaria.

³ Código 22-71. *Resolución de la Unidad de Calidad, Innovación Docente y Prospectiva de fecha 30 de septiembre, por la que se aprueba con carácter definitivo la concesión de Proyectos de Innovación Docente Básicos, correspondiente a la Convocatoria de Proyectos de Innovación Docente y Buenas Prácticas del Plan FIDO UGR 2022-2023.*

2. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA DE INNOVACIÓN

2.1 Programa de prácticas

En el marco del proyecto de innovación docente *Ciudadan@ 2030*, el programa de prácticas se estableció para Didáctica de las Ciencias Sociales, asignatura obligatoria para el segundo curso del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Granada. Este programa consistió en tres ejercicios prácticos:

P1. Técnicas e instrumentos para la didáctica de las Ciencias Sociales. Se seleccionaron una serie de técnicas e instrumentos susceptibles de ser utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales propio de la educación primaria, tales como: gamificación, dramatización, itinerarios didácticos... Cada técnica o instrumento se asoció a uno de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Por grupos, los estudiantes realizaron un trabajo sobre el tratamiento didáctico de un ODS asignado por sorteo, desarrollado con relación a la correspondiente técnica o instrumento. Dicho trabajo sería posteriormente expuesto en clase.

P2. Diagnóstico local desde los ODS (análisis DAFO). Los mismos grupos de la práctica anterior continuaron profundizando en las problemáticas ODS que les habían sido asignadas, realizando esta vez un análisis DAFO (Debilidades / Amenazas / Fortalezas / Oportunidades). Para ello, se informaron sobre las problemáticas existentes en su entorno (la ciudad y provincia de Granada) y expusieron el estudio de las mismas ante el resto del alumnado.

P3. La plantación de árboles como aprendizaje-servicio. En colaboración con la Asociación Árboles Contra el Cambio Climático – Granada, el alumnado realizó una plantación de árboles en el entorno urbano de la ciudad de Granada. Esta actividad se relacionó con los ODS 11 *Ciudades y comunidades sostenibles*, 13 *Acción por el clima* y 15 *Vida de ecosistemas terrestres*. Se propició de tal forma una reflexión sobre la metodología del aprendizaje-servicio en la didáctica de las ciencias sociales, haciéndose finalmente una puesta en común de los resultados.

2.2 Encuestas de valoración de las prácticas

Una vez completado el programa, el alumnado valoró cada una de las tres prácticas en un cuestionario de Google Forms. Este cuestionario se creó en el curso 2021-2022 (Ballesteros y Martín-Arroyo, 2023) y se ha repetido en el curso 2022-2023. Se realizaban tres preguntas sobre cada una de las prácticas: a) ¿Cómo ha sido la relación de la práctica con los contenidos teóricos de la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales?; b) ¿Cómo ha sido la relación de la práctica con el currículo de las Ciencias Sociales en la Educación Primaria?; c) ¿Cómo ha sido la relación de la práctica con tus intereses personales? Las respuestas se realizaron mediante puntuación en una escala Likert sobre 5, donde 1 equivale a una relación nula y 5 a una correlación total.

2.3 Encuestas de conocimientos iniciales y finales

Con anterioridad a la presentación del programa de prácticas, el alumnado cumplimentó un cuestionario de Google Forms titulado “Conocimientos sobre ODS y ciudadanía mundial”. En él se identificaban mediante su correo electrónico. Constaba de 14 preguntas con entre 4 y 7 respuestas, entre las cuales debían seleccionar una opción (Tabla 1). Dichas preguntas se pueden agrupar en tres conjuntos relativos a la promoción institucional del desarrollo sostenible (preguntas 1-6), la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) (preguntas 7-9) y la denominación y alcance de los ODS (preguntas 10-14). Entre las soluciones a las preguntas, además de las especificadas

en la Tabla 1, siempre se incluyó la opción “No conozco la respuesta”. En la misma Tabla 1, las respuestas correctas se marcan con subrayado y cursiva.

Tabla 1.

Preguntas (1-14) y respuestas (a-g) de la encuesta “Conocimientos sobre ODS y ciudadanía mundial”.

1	¿Qué es el desarrollo sostenible?
a	<u>Es aquel que satisface las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer sus propias necesidades.</u>
b	Es la evolución positiva del valor de los bienes y servicios producidos por un territorio determinado.
c	Es aquel en que las políticas económicas de un Estado impulsan la industrialización, para alcanzar una situación de crecimiento autónomo.
2	¿Qué condición es indispensable para lograr el desarrollo sostenible?
a	<u>La erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones.</u>
b	La eliminación de los regímenes no democráticos.
c	El establecimiento de compromisos entre Estados para la transferencia de recursos y capitales.
3	¿Cuántos son los Objetivos de Desarrollo Sostenible?
a	8
b	<u>17</u>
c	25
4	¿Qué institución ha propuesto los ODS?
a	UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura)
b	<u>ONU (Organización de las Naciones Unidas)</u>
c	OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos)
5	¿Qué plan de acción recoge los ODS?
a	<u>La Agenda 2030</u>
b	La Carta de las Naciones Unidas
c	Protocolo de Kyoto
6	¿Se reconoce la importancia de los ODS desde la legislación educativa española?
a	No, faltan iniciativas políticas al respecto.
b	Se están promoviendo leyes para su reconocimiento en un futuro cercano.
c	<u>Sí, ya se demanda su incorporación en los procesos de formación del profesorado y en el acceso a la función docente.</u>
7	Según la UNESCO, en su Documento final de la consulta técnica sobre educación para la ciudadanía mundial. Educación para la ciudadanía mundial: una perspectiva emergente de 2013, la ciudadanía mundial es actualmente considerada como:
a	Un concepto bien definido, ampliamente aceptado, de referencia para las instituciones internacionales.
b	Un estado jurídico, garante de unas condiciones dignas para todos los seres humanos.
c	<u>Un sentido de pertenencia a la comunidad global.</u>
8	En el mismo documento sobre educación para la ciudadanía mundial, la UNESCO se propone el objetivo de empoderar a...
a	... los gobiernos.
b	... las instituciones educativas.
c	... los docentes.
d	<u>... los educandos.</u>

Tabla 1.

Preguntas (1-14) y respuestas (a-g) de la encuesta "Conocimientos sobre ODS y ciudadanía mundial" (continuación).

9	En el mismo documento, la UNESCO ...
a	<u>... propone su propio esquema organizativo de las competencias.</u>
b	... coincide con la legislación educativa española en su clasificación de las competencias.
c	... pone por referente los acuerdos internacionales en materia de educación competencial.
10	¿Cuál de las siguientes opciones es el título de un ODS?
a	Educación para la paz.
b	<u>Educación de calidad.</u>
c	Educación en igualdad de género.
11	¿Cuál de las siguientes opciones es el título de un ODS?
a	<u>Fin de la pobreza.</u>
b	Fin de las desigualdades.
c	Fin de las energías contaminantes.
12	¿Qué término no aparece entre los títulos de los ODS?
a	Instituciones sólidas.
b	<u>Patrimonio cultural.</u>
c	Alianzas.
d	Consumo responsable.
e	Vida submarina.
13	¿Qué término no aparece entre los títulos de los ODS?
a	Innovación.
b	Crecimiento económico.
c	<u>Investigación.</u>
d	Ninguno de los tres términos mencionados.
e	Todos los términos mencionados.
14	¿Qué término no aparece entre los títulos de los ODS?
a	Bienestar.
b	Saneamiento.
c	Infraestructura.
d	Ciudades.
e	Ninguno aparece.
f	<u>Todos aparecen.</u>

Fuente: elaboración propia.

Una vez cumplimentada la encuesta inicial, el docente expuso ante la clase una presentación del proyecto *Ciudadan@ 2030*, que contenía las respuestas al cuestionario. Esta presentación se articulaba en tres apartados: 1) Definición de los ODS y la educación para la ciudadanía mundial; 2) Presentación y resultados de las prácticas realizadas en la asignatura de Didáctica de las Ciencias Sociales (curso 2021-2022); 3) Propuesta de mejora y adecuación desde la educación para la ciudadanía mundial. Mediante esta presentación se impartían los fundamentos teóricos de la temática ODS-ECM y se exponía la planificación e intencionalidad del programa de prácticas, de manera que el alumnado tomara mayor conciencia del proceso de enseñanza-aprendizaje proyectado. Igualmente, se facilitó esta presentación al alumnado de manera que les sirviera orientativamente en el desarrollo de las prácticas.

Finalmente, tras implementarse el programa de prácticas, los estudiantes volvieron a cumplimentar el mismo formulario. La finalidad de esta segunda vuelta radica esencialmente en la valoración del aprendizaje de aspectos formales, datos concretos que articulan los fundamentos del discurso ODS-ECM. De hecho, el diseño del formulario subraya tales cuestiones fundamentales, precisamente para que el alumnado preste atención a las mismas durante el desarrollo de las prácticas (conceptos, instituciones, documentos...), incluyendo la denominación de los ODS trabajados por

los distintos grupos. En definitiva, el cuestionario se plantea como una herramienta de aprendizaje y evaluación, no sólo para el docente sino también para el propio alumnado.

3. RESULTADOS

Las encuestas de valoración fueron cumplimentadas por un grupo de 53 estudiantes durante el curso 2021-2022 y por otro de 62 estudiantes en 2022-2023 (coincidente con el Grupo 2 o experimental en la cumplimentación de la encuesta de conocimientos). En el primer caso, la puntuación media general fue 4.21 sobre 5; en el segundo fue de 3.98 sobre 5. La Figura 1 muestra la puntuación media otorgada con relación a los contenidos de la asignatura (a), el currículo de Ciencias Sociales (b) y el interés personal del alumnado (c), así como para cada práctica (P1-3) y curso académico. La escala de colores diferencia las puntuaciones por debajo (rojo), cercanas (blanco) o por encima (azul) de la media total.

	2021-2022	53 estudiantes	Media total: 4,21
	P1	P2	P3
a	4,21	4,07	4,40
b	4,23	3,96	4,42
c	4,05	3,92	4,59

	2022-2023	62 estudiantes	Media total: 3,98
	P1	P2	P3
a	4,10	4,02	3,77
b	3,95	4,00	3,81
c	4,05	3,84	4,27

Figura 1. Valoración de las prácticas.

Para interpretar la valoración efectuada por el alumnado sobre el programa de prácticas se comentarán los resultados por curso, pregunta (a-c) y práctica (P1-3). Como referentes, se utilizarán los colores empleados en la Figura 1, así como la intensidad de los mismos. Estos reflejan valoraciones por encima, en torno o bajo la media total de cada curso académico. Se toman en este sentido como resultados positivos (azul), neutros (blanco) o negativos (rojo). En lo referente a las preguntas, se observan notables diferencias en la percepción relativa a las distintas prácticas, sobre todo para el curso 21-22. Esto se explica al observar de manera individualizada cada práctica. Así, la P1 mantiene niveles de valoración neutrales en ambos cursos, cercanos a las respectivas medias totales y expresados con colores blanquecinos. Sin embargo, en el curso 21-22, la P2 fue valorada negativamente con respecto a las demás. Contrariamente, la P3 fue tenida por muy positiva. Estos resultados cambiaron para el curso 22-23, con la P2 basculando hacia valores neutros y manifestándose una polarización de valores negativos y positivo para la P3. Así, la P3 obtuvo una valoración negativa en su relación con la asignatura y el currículo, mientras que mantuvo el más alto valor positivo respecto al interés personal suscitado.

Para apreciar la distribución de estas valoraciones de manera pormenorizada, se ofrecen las Figuras 2 a 4. Cada figura representa los resultados de una práctica (P1-3). En cada figura se indica la relación de la práctica con la asignatura (1), el currículo (2) y

el interés personal (3). El número de estudiantes que marcó una determinada puntuación en la escala Likert aparece según el siguiente código: 1-celeste; 2-naranja; 3-gris; 4-amarillo; 5-azul.

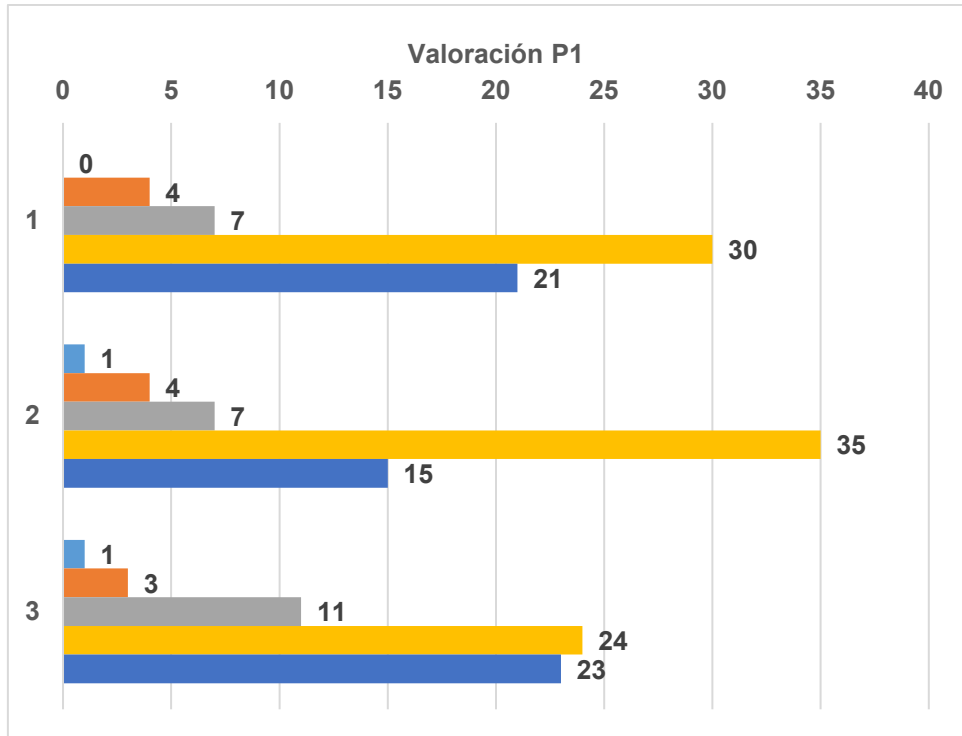


Figura 2. Valoración por 62 estudiantes de la Práctica 1.

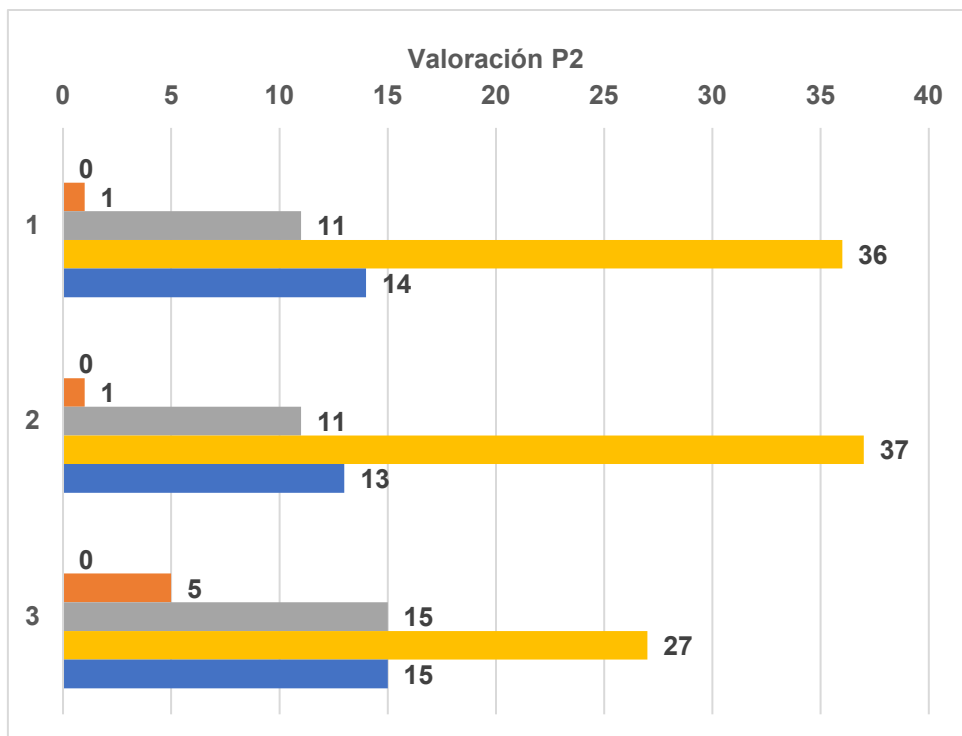


Figura 3. Valoración por 62 estudiantes de la Práctica 2.

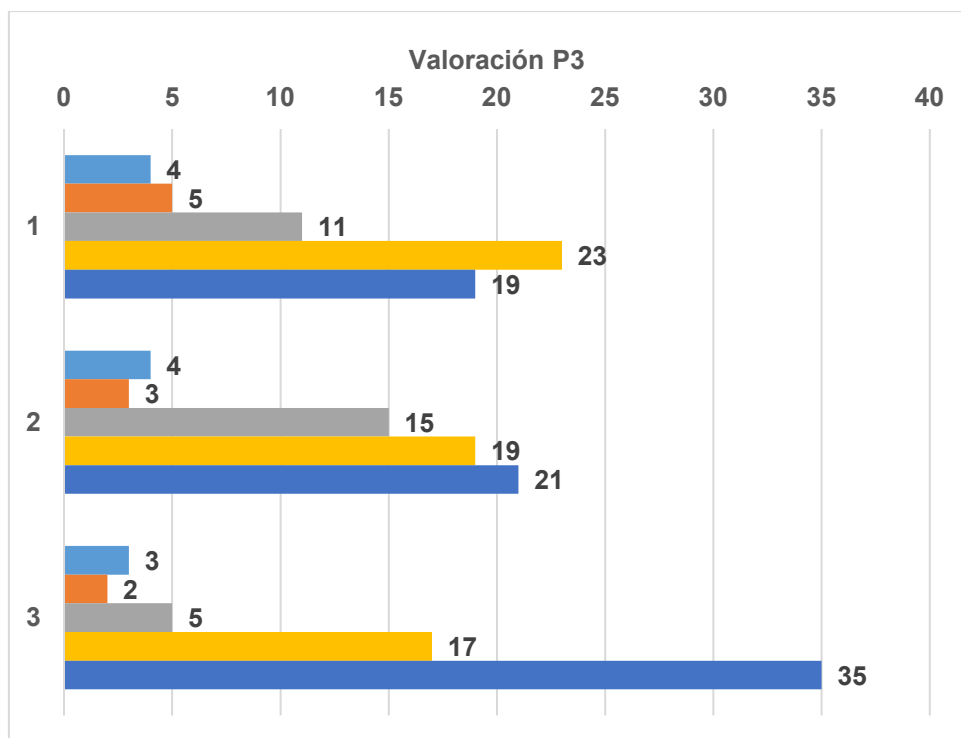


Figura 4. Valoración por 62 estudiantes de la Práctica 3.

Las figuras 2-4 permiten una mejor aproximación al reparto de las valoraciones para el curso 22-23. En general, destaca la valoración sobre 4, seguida de las puntuaciones 5 y 3. No obstante, cabe prestar atención a la distribución de las puntuaciones más bajas, aquellas que otorgan 1 o 2 puntos. Estas puntuaciones se repiten en 13 ocasiones para la P1, en 7 para la P2 y en 21 para la P3. Así pues, es en la P3 donde parte del alumnado encuentra mayores dificultades para relacionar el ejercicio con la asignatura, el currículo y sus intereses personales. El alumnado en general parece sentirse particularmente motivado a nivel personal por esta actividad, lo cual puede deberse a que se trata de una salida del centro educativo. Así pues, la salida del centro rompe con la monotonía y dinamiza las relaciones interpersonales, propicia una participación más activa y genera recuerdos vívidos, facilitando la memoria y el aprendizaje. No obstante, el carácter gratificante asignado a este tipo de actividades puede verse seriamente perjudicado si no se explicitan los vínculos con la teoría de la asignatura y con el currículo. Dicho de otra manera, es necesario remarcar las relaciones con la formación docente y el futuro laboral del alumnado. Mejorar el tratamiento teórico de la P3 para mostrar la relación con las Ciencias Sociales pasaría por destacar la importancia del estudio de las sociedades humanas, tanto en el espacio como en el tiempo, para así comprender la complejidad de los vínculos entre ser humano y naturaleza. Tal comprensión es fundamental para tomar posturas críticas y activas, así como para transmitir las a través de la educación.

Dos grupos de clase participaron en la cumplimentación de las encuestas de “Conocimientos sobre ODS y ciudadanía mundial”. El Grupo 1 estaba compuesto por 51 estudiantes. Solo completaron la encuesta inicialmente, sirviendo como grupo de control (Figura 5). El Grupo 2 o experimental cumplimentó 54 cuestionarios en la vuelta inicial (Figura 6) y 63 en la final (Figura 7). En las figuras 5 a 7 se muestra el porcentaje de

estudiantes que respondió correctamente (azul) o erróneamente (rojo) cada una de las 14 preguntas del cuestionario (numeradas de la 1 a la 14, según se las refiere en la Tabla 1). Los resultados porcentuales para la opción “No conozco la respuesta” se muestran en color gris.

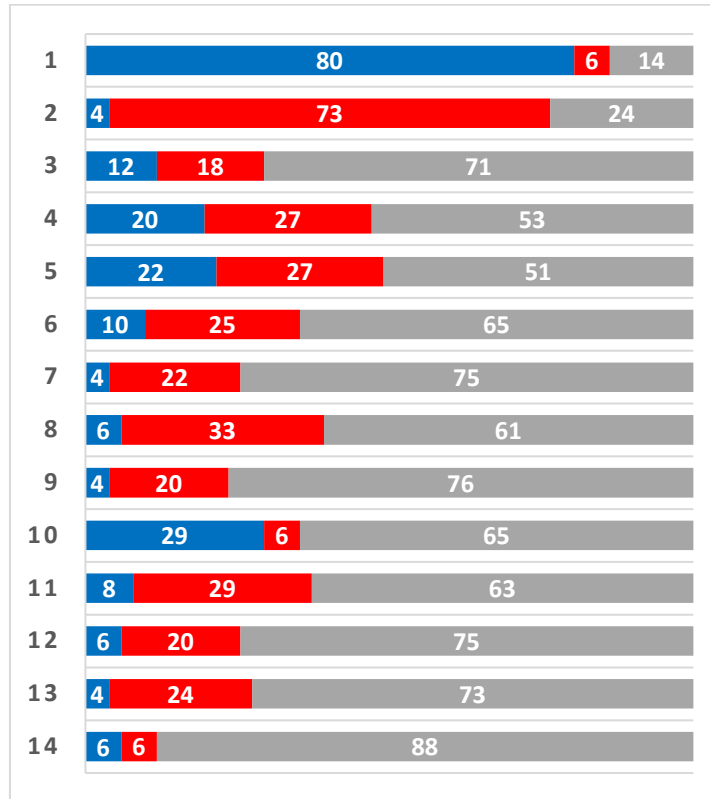


Figura 5. Resultados de la encuesta de conocimientos para el Grupo 1.

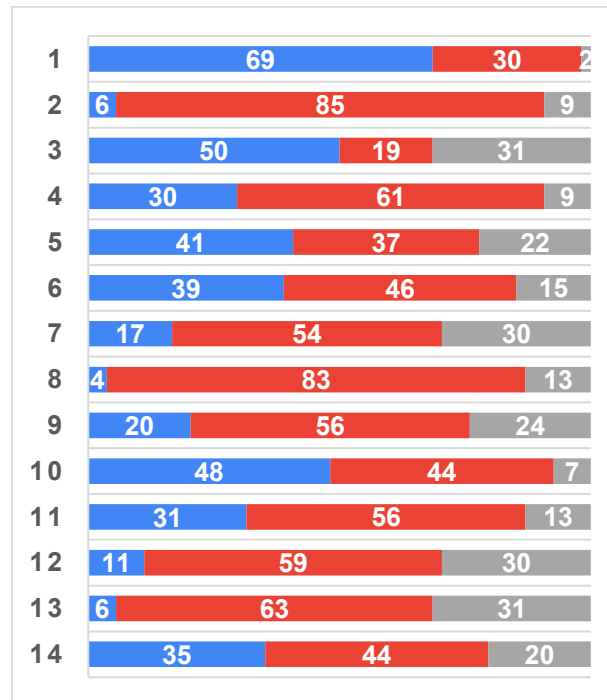


Figura 6. Resultados de la encuesta de conocimientos en su vuelta inicial para el Grupo 2.

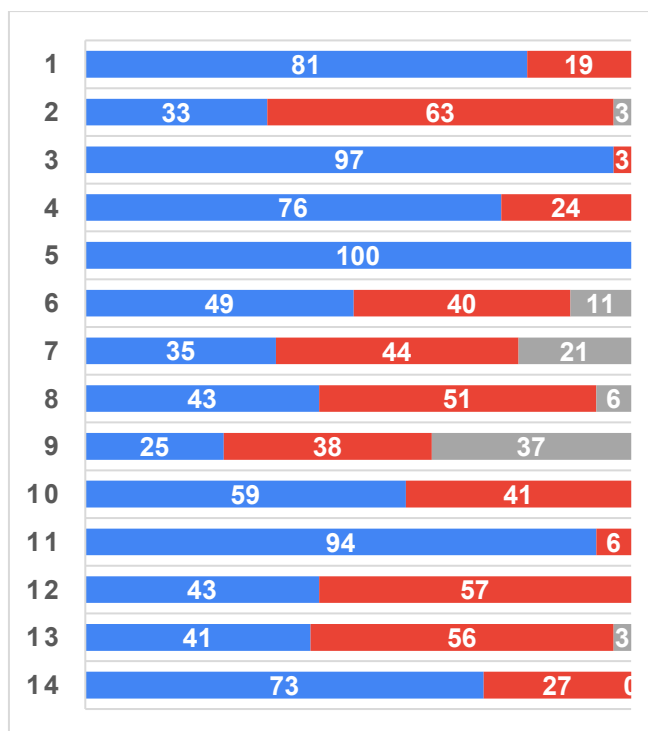


Figura 7. Resultados de la encuesta de conocimientos en su vuelta final para el Grupo 2.

Para interpretar los conocimientos adquiridos sobre desarrollo sostenible, ECM y ODS se remite a las figuras 5-7. El primer dato a destacar surge de la comparativa entre las figuras 5 y 6, es decir, entre la cumplimentación inicial del cuestionario por los grupos 1 (de control) y 2 (experimental). Las respuestas correctas, erróneas y no respondidas suponen el 15, 24 y 61% respectivamente para el Grupo 1. Por otro lado, alcanzan el 29, 53 y 18% para el Grupo 2. Cabe destacar que el porcentaje de preguntas no respondidas se triplica para el Grupo 1. La explicación de este hecho radicaría en la diferente actuación docente, correspondiendo un profesor diferente para cada grupo. Así, para el Grupo 1, el docente remarcó en clase que se valoraría la mera participación en la encuesta, sin que el desconocimiento de las respuestas correctas afectara a dicha valoración. Igualmente se rogó que se respondiera con sinceridad, sin consultar las respuestas en internet, y se vigiló el trabajo del alumnado. El resultado general para este grupo es un conjunto de respuestas presumiblemente más sinceras. Los estudiantes habrían declarado abiertamente su desconocimiento en una mayoría de casos, desconfiando de su intuición, su capacidad de deducción o de conocimientos poco afianzados. En este contexto, la respuesta nula se convierte también en la opción más sencilla para el estudiante, evitándole un esfuerzo reflexivo.

Por otro lado, los resultados iniciales del Grupo 2 podrían ofrecer una aproximación a las ideas previas del alumnado, basadas en sus conocimientos e intuiciones, ya provengan de su bagaje cultural o formativo, o fueran condicionados por la propia confección del cuestionario. En un ejemplo para esta última, el hecho de que se pregunte reiteradamente sobre un documento de la UNESCO (preguntas 7-9 sobre ECM) puede haber condicionado que esta institución corresponda erróneamente con una respuesta mayoritaria a la pregunta 4 (Tabla 1). Dado que el trabajo online del formulario favorece esta opción, tampoco es descartable que buena parte del alumnado

hubiera consultado internet para obtener respuestas correctas. Esto resultaría aclaratorio para el caso de la pregunta 14 (Tabla 1; Fig. 7), dada su relativa dificultad y el elevado porcentaje de aciertos alcanzado en la vuelta inicial.

La comparación de las figuras 6 y 7 permite una aproximación a los conocimientos adquiridos por el Grupo 2 (experimental). En la vuelta final de la encuesta de conocimientos, las respuestas correctas, erróneas y no respondidas suponen el 61, 34 y 6 % respectivamente. En general, se puede destacar que el porcentaje de respuestas correctas se duplica. Las respuestas erróneas se reducen en una tercera parte aproximadamente y las nulas quedan en un tercio respecto a las iniciales.

Para observar estos datos en detalle, se recurre a la agrupación temática de las preguntas con relación al desarrollo sostenible (1-6), la ECM (7-9) y los ODS (10-14). Cabe destacar que las preguntas relativas al desarrollo sostenible alcanzan porcentajes de acierto muy elevados en general, habiéndose prácticamente duplicado entre las vueltas inicial y final, multiplicándose por 1,9. Aunque el incremento de las respuestas correctas es mayor en los grupos relativos a la ECM (multiplicándose por 2,5) y los ODS (por 2,4), los porcentajes de respuestas erróneas y nulas se mantienen altos en general. El diseño del cuestionario puede haber influenciado estos resultados, siendo más favorables para aquellas preguntas que cuentan con respuestas cortas, para las que es más fácil memorizar el resultado correcto. Destaca que la respuesta a la pregunta 6, relativa a los ODS en la legislación educativa, mantiene un alto porcentaje de respuestas erróneas y nulas, sumando estas un 51%. En este sentido, sorprende que no se haya tenido en cuenta lo afirmado sobre el tratamiento de los ODS, dado que su conocimiento “se tendrá en cuenta en los procesos de formación del profesorado y en el acceso a la función docente” (LOMLOE, 122934). Esta relación de la temática de las prácticas con el futuro laboral de este profesorado en formación es un hecho a destacar para la mejora del programa en los futuros cursos, puesto que puede suponer un factor de motivación importante. La deficiencia de los resultados finales para el grupo de preguntas sobre ECM (7-9) puede justificarse por el tratamiento de esta temática durante las prácticas. Así, la ECM se enfocó de manera transversal, siendo un punto común al tratamiento de todos los ODS, en tanto que abordan problemáticas a escala global. En futuras implementaciones del programa de prácticas, este tratamiento transversal de la ECM debe ir acompañado de mayores esfuerzos docentes para mostrar su relevancia y conexión con la didáctica de las Ciencias Sociales, así como se debe especificar su inclusión en aspectos o apartados específicos de los trabajos del alumnado.

4. CONCLUSIONES

La valoración del programa de prácticas tanto a nivel de satisfacción del alumnado como de conocimientos adquiridos debe efectuarse con atención a diversos condicionantes que pueden haber afectado a los resultados de las encuestas. Estos condicionantes pueden venir dados por los propios cuestionarios, el profesorado, el alumnado o las circunstancias en torno a las prácticas. Así pues, por ejemplo, los resultados pueden verse afectados por el diseño de los cuestionarios, también por la forma particular en que un docente u otro indique las instrucciones para la cumplimentación de dichos cuestionarios, o por la motivación o la sensación de anonimato que tenga el alumnado. Tampoco se puede descartar el peso circunstancial que determinadas incidencias contrapongan al buen desarrollo de la práctica, afectando a la experiencia vivida por el alumnado y, consecuentemente, a su percepción de la práctica misma. En este sentido, por ejemplo, el tiempo atmosférico y las condiciones del terreno afectan al desarrollo de la plantación de árboles, en la Práctica 3.

La interpretación de los resultados puede resultar arriesgada, teniendo en cuenta la comentada multiplicidad de condicionantes. Sin embargo, resulta necesario

plantearla, aunque sea de modo hipotético, para retroalimentar la investigación. De esta forma, considerando los posibles hallazgos y fallos, se puede reformular la metodología y reafirmar o refutar las premisas propuestas.

Un primer aspecto a destacar en los resultados es la uniformidad de los mismos. Las puntuaciones ofrecidas por el alumnado se sitúan notablemente en torno a una media de 4 puntos. La recurrencia de las puntuaciones entre 3 y 5 se traduciría en una considerable satisfacción por parte del alumnado, aunque se puede cuestionar la sinceridad de las respuestas y la profundidad de las reflexiones críticas sobre las que se sustentan. Dicho de otra forma, pueden ser consecuencia de una actitud condescendiente por parte del alumnado. Esta actitud evitaría posibles tensiones con el profesorado. En caso de que se reclamara una argumentación sobre la puntuación, una crítica positiva siempre sería mejor aceptada por el docente. Además, el alumnado no obtiene ningún tipo de recompensa en la calificación de la actividad por incorporar críticas argumentadas, ya sean negativas o positivas. Los posicionamientos críticos podrían manifestarse entonces de forma sutil. Por ello, el análisis efectuado ha considerado como relevantes las pequeñas variaciones en las puntuaciones, así como los posicionamientos discordantes de algunos estudiantes respecto a las puntuaciones dadas por la mayoría. Estas variaciones y discordancias tienden a bajar la media de las valoraciones. Considerar las motivaciones de las mismas puede ayudar a implementar mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en futuras evaluaciones. Los cuestionarios podrán entonces incorporar un apartado de “justificación” para las puntuaciones dadas. El alumnado tendrá constancia de que tales argumentaciones se expondrán y debatirán en clase, bien mediante intervenciones aleatorias o voluntarias. También se podrá establecer el uso de un rango de puntuaciones diferenciadas, disponiendo preguntas para ordenar jerárquicamente la adecuación de las prácticas en los distintos aspectos evaluados. Así, una práctica sería evaluada como la más adecuada en determinado aspecto, frente a otra que sería la menos conveniente, según el criterio del estudiante. La justificación y la jerarquización de las puntuaciones contrarrestarían los posicionamientos acrílicos y la uniformidad de los resultados, permitiendo un análisis del programa de prácticas en mayor profundidad. La inclusión de procesos de argumentación, exposición y debate permitirá una reflexión conjunta por parte de alumnado y profesorado. Tal propuesta podrá organizarse bajo esquemas metodológicos como la espiral autorreflexiva de investigación-acción (Kemmis y McTaggart, 1988). Con ello, se espera lograr una retroalimentación que incida tanto en la mejora de la práctica docente como en el desarrollo profesional del profesorado implicado (Canabal y Margalef, 2017), en formación y universitario respectivamente.

En síntesis, la conexión de la Educación para el Desarrollo Sostenible y la Ciudadanía Mundial con la didáctica de las Ciencias Sociales es un reto que se debe asumir más consistentemente desde la formación universitaria del profesorado. Con el proyecto de innovación docente *Ciudadan@ 2030* se ha apostado por abordar dicho reto desde una metodología que prima el aprendizaje activo, mediante un programa de prácticas. Aunque los resultados de las encuestas de valoración y conocimientos son positivos y parecen avalar esta metodología, una experiencia de aprendizaje activo tan dinámica como una salida a campo (P3) puede quedar incompleta si no se trabaja a nivel de la conexión teórica con la didáctica de las Ciencias Sociales, por poner solo un ejemplo de las casuísticas planteadas en el presente estudio. Por tanto, resulta necesario continuar incidiendo en una mayor planificación de las prácticas y una mejor coordinación de los equipos docentes, así como en la creación de instrumentos de

medición más precisos, tanto para valorar los aprendizajes como para conocer su percepción por el alumnado.

REFERENCIAS

- Ballesteros-Alarcón, V.M., & Martín-Arroyo, D.J. (2023). Un programa de prácticas universitarias en Educación Primaria para la enseñanza-aprendizaje de los ODS. En M.E. Cambil, A.R. Fernández, & N. Alba (coord.), *La Didáctica de las Ciencias Sociales ante el reto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible* (pp. 1059-1069). Narcea.
- Cambil-Fernández, M.E., Fernández-Paradas, A.R., & Alba-Fernández, N. (coord.), *La Didáctica de las Ciencias Sociales ante el reto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Narcea.
- Canabal, C., & Margalef, L. (2017). La retroalimentación: la clave para una evaluación orientada al aprendizaje. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(2), 149-170. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v21i2.10329>
- Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (2020). *Declaración. Por un Espacio Europeo de Educación Superior más inclusivo, innovador e interconectado*. <https://goo.su/DMHbeP>
- García-Ruiz, C.R., Arroyo-Doreste, A., & Andreu-Mediero, B. (2016) (coord.), *Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales. Educar para una ciudadanía global*. AUPDCS; Universidad de Las Palmas de Gran Canaria; Entinema.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Llivina-Lavigne, M. J., & Valdés-Valdés, O. (2021). La universidad como referente social del cambio hacia un futuro sostenible. *Educación y Sociedad*, 19, 34-49. <https://goo.su/IJI5x>
- Lozano-Díaz, A., & Figueredo-Canosa, V. (2021). Los objetivos de desarrollo sostenible en la formación de los futuros maestros: uso de metodologías activas. *Campo Abierto*, 40(2), 245-257. <https://doi.org/10.17398/0213-9529.40.2.245>
- Pagès i Blanch, J. (2019). Ciudadanía global y enseñanza de las Ciencias Sociales: retos y posibilidades de futuro. *REIDICS Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 5-22. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.05.5>
- UNESCO (2013) *Documento final de la consulta técnica sobre educación para la ciudadanía mundial. Educación para la ciudadanía mundial: una perspectiva emergente*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224115_spa
- Vargas, M., & Aragón, L. (Coords.) (2021). *Los objetivos de desarrollo sostenible: hoja de ruta en la educación del siglo XXI. Innovación docente en la formación de profesionales*. Octaedro.