

Entre el decir y el hacer. La construcción de un programa de investigación sobre la praxis escolar

Xosé Manuel Souto González 

Universitat de València. Departament de Didàctica de les Ciències Experimentals i Socials
Xose.Manuel.Souto@uv.es

Entre el decir y el hacer. La construcción de un programa de investigación sobre la praxis escolar (Resumen)

La praxis de la comunicación educativa, en especial en el registro escolar y universitario, está condicionada por las instituciones académicas y políticas, que crean las normas para regular las relaciones entre las personas que acuden a un aula. Pero, también existe un margen para la libertad de decisión de los individuos, tanto los que tienen la condición de alumnos como los de docentes. Explicar dichas interacciones en el campo de la geografía escolar ha sido el objetivo de instituciones y personas, asociadas o no, en la Unión Geográfica Internacional. En este contexto hemos iniciado en los años ochenta del siglo XX un proyecto curricular que, con el paso de años y lustros, se ha ido transformando en un programa de investigación para entender la praxis escolar, desde la coherencia entre lo que se dice y se hace. Para dicho análisis ha sido muy útil la complementariedad de la geografía de la percepción y la teoría de las representaciones sociales.

Palabras clave: Proyecto curricular; programa de investigación; instituciones educativas; sistema escolar; representaciones sociales.

Entre el que es diu i es fa. Construir un programa de recerca sobre la praxi escolar (Resum)

La praxi de la comunicació educativa, especialment en el registre escolar i universitari, està condicionada per les institucions acadèmiques i polítiques, que creen les normes per regular les relacions entre les persones que acudeixen a una aula. Però també hi ha un marge per a la llibertat de decisió dels individus, tant els que tenen la condició d'alumnes com els de docents. Explicar aquestes interaccions al camp de la geografia escolar ha estat l'objectiu d'institucions i persones, associades o no, a la Unió Geogràfica Internacional. En aquest context hem iniciat als anys vuitanta del segle XX un projecte curricular que, amb el pas d'anys i lustres, s'ha anat transformant en un programa de recerca per entendre la praxi escolar, des de la coherència entre allò que es diu i es fa. Per a aquesta anàlisi ha estat molt útil la complementarietat de la geografia de la percepció i la teoria de les representacions socials.

Paraules clau: Projecte curricular; programa de recerca; institucions educatives; sistema escolar; representacions socials.

Recepción: 14 de abril de 2023

Aceptación: 2 de mayo de 2023



Este trabajo se publica bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional
© Copyright: Xosé Manuel Souto González, 2023.

Between saying and doing. The construction of a research program on school praxis (Abstract)

The praxis of educational communication, especially in the school and university register, is conditioned by academic and political institutions, which create the norms to regulate the relationships between the people who come to a classroom. But there is also a margin for the freedom of decision of individuals, both those who have the status of students and those of teachers. Explaining these interactions in the field of school geography has been the goal of institutions and individuals, associated or not, in the International Geographical Union. In this context, in the eighties of the 20th century, we have started a curricular project that, over the years and decades, has been transformed into a research program to understand school praxis, from the coherence between what is said and what is said. does. For this analysis, the complementarity of the geography of perception and the theory of social representations has been very useful.

Keywords: Curricular project; research program; educational institutions; school system; social representations.

Introducción

En los años ochenta, en el marco político de la Transición a un Estado democrático de las Autonomías, surge la oportunidad de participar en los debates sobre la reforma del sistema escolar, que para parte del alumnado universitario era un obstáculo para alcanzar una educación ciudadana, con la que explicar el mundo de finales del siglo XX¹. Esta circunstancia es muy relevante, pues manifiesta una actitud de impugnar un tipo de enseñanza que se estaba practicando en las aulas universitarias y, al mismo tiempo, se propugnaba de forma intuitiva una alternativa. Una actitud que era común a diferentes personas y colectivos que participábamos en jornadas, coloquios y congresos en los decenios finales del siglo XX².

Dicha manera de proyectar los cambios, partiendo de una actitud de superar los obstáculos percibidos, fue lo que motivó la elaboración del proyecto curricular de Geografía en los años finales del decenio de los ochenta, en constante diálogo con las preocupaciones manifestadas por otros colegas en diferentes seminarios y cursos de formación del profesorado³. Casi de forma coetánea se publicaba el programa de investigación del profesor Horacio Capel⁴ que inspira el nuestro, aunque con matices en los contenidos y metodología.

¹ Sobre los primeros encuentros de estudiantes de Geografía se pueden consultar algunas referencias bibliográficas. Nosotros hemos utilizado AA.VV. *IXè. Encontre d'estudiants de Geografia i joves geògrafs*, Barcelona: Generalitat de Catalunya-CIRIT, 1986, donde se muestra la relevancia del magisterio de Horacio Capel y hacen referencia también a los anteriores congresos en publicaciones de la *Revista de Geografia*, vols. XIV y XVI-XVII, así como un trabajo de Clemente Cubillas sobre el mismo contenido en el *II Coloquio Ibérico de Geografía*, Lisboa, 1980. Finalmente, AA.VV. *Comunicacions ós XVI Encontros de Xóvenes Xeógrafos*, Santiago: Xunta de Galicia, 1993.

² En el caso de quienes formamos parte de este programa de investigación, dos personas (Antonio Morales y Xosé M Souto) participamos en los primeros Congresos de Jóvenes Historiadores y Geógrafos que se celebraron en los años noventa; en dichos eventos se estudiaba el papel de la geografía escolar, bien sea desde los procesos de aprendizaje o las propuestas de enseñanza, relacionadas en este caso con el marco ecológico donde se desarrollaba la acción humana. Ver: *II Congreso de Jóvenes historiadores y geógrafos. Actas*. Madrid, Consejo Superior de Investigaciones científicas, 1993.

³ Sobre este particular se puede consultar los dos artículos editados en 1990 (Souto, 1990) donde se exponen las líneas maestras de un proyecto curricular y su relación con la formación del profesorado.

⁴ El trabajo del profesor Capel (1989) se publicaba en un número anterior al del proyecto curricular.

En nuestro caso, la historia de las disciplinas académicas y escolares ha estado muy presente, pues ella nos permitió trasladar las preocupaciones cotidianas de los y las docentes a una explicación histórica que nos permitía comprender los problemas presentes, que nosotros hemos sistematizado en las dificultades de favorecer el aprendizaje autónomo, y con criterios, de los problemas sociales en sus marcos territoriales. Respecto a la metodología, el trabajo del profesor Horacio Capel nos advertía del problema de las representaciones corporativistas de la evolución de la ciencia en su explicación desde las propias disciplinas. Y eso mismo hemos intentado hacer nosotros, deconstruyendo las técnicas de enseñanza y los cánones de enseñanza desde las concepciones y representaciones sociales que condicionan el ejercicio de la profesión docente.

Este artículo se estructura en tres apartados fundamentales, además de la introducción y unas conclusiones para proseguir con la tarea iniciada. En el primero analizamos la transición del proyecto curricular al programa de investigación, en el que subrayamos la importancia de los elementos curriculares que favorecen la construcción de pequeñas investigaciones en la praxis escolar, teniendo en consideración las condiciones laborales. Más tarde, analizamos esta praxis desde la constitución de un grupo de personas, que abordan el análisis de la comunicación educativa en las aulas de los centros escolares, donde surgió la sospecha de la hipocresía en la actuación social. Y, en tercer lugar, explicamos cómo hemos construido una teoría didáctica, desde la geografía escolar, que nos permite acceder a las intenciones y decisiones que se muestran en la enseñanza y que generan una actitud en la forma de aprender; además, una teoría que muestra una metodología de investigación alejada del positivismo cuantitativo, que caracteriza muchas publicaciones académicas. Finalmente, en las conclusiones para seguir trabajando, damos cuenta de algunas investigaciones parciales que se han desarrollado o están en proceso de producción, algunas de las cuales aparecerán en próximos artículos de esta misma revista.

Del proyecto al programa. Un camino condicionado por las situaciones laborales

Decía el profesor Horacio Capel que la explicación de las disciplinas es necesaria que se realice desde una perspectiva histórica, a la vez que el recurso del método comparativo con otras ciencias. Indica el caso especial de la geografía, que se mueve en los paradigmas de una explicación positivista e historicista, a la vez que en la convergencia entre las ciencias de la naturaleza y las ciencias sociales. Algo semejante sucede con las didácticas específicas, que aparecen en la simbiosis entre las ciencias de la educación y los referentes disciplinares, que nutren a las estrategias didácticas del contenido a enseñar. Si, además, preocupa la aplicación de este conocimiento a la realidad diversa de aulas y alumnado, tenemos un panorama complejo y sistémico.

Explicar la diversidad de situaciones escolares no es fácil. Requiere comparar procesos, ver los elementos y factores que determinan las grandes tendencias, pero al mismo tiempo conceder la oportunidad de las diferentes posibilidades de acciones educativas individuales. Los principios educativos suelen estar organizados desde la hegemonía del sentido común, que se controla y difunde desde las administraciones políticas. Las acciones proceden del sentido práctico, que

es el resultado de las intenciones subjetivas ancladas en un pensamiento que se entiende “natural” y difícil de modificar⁵.

Los elementos de investigación en un proyecto curricular

Por eso en el proyecto curricular de Geografía, que pretendía organizar la innovación didáctica en el marco institucional del programa de reforma de las enseñanzas medias de la Generalitat valenciana, habíamos recurrido al concepto de currículo y a sus fuentes⁶. Cuando se aprueba la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Escolar (LOGSE) y sus correspondientes Reales Decretos, Decretos, Normas y Reglamentos, modificamos nuestra actuación, dirigiendo los esfuerzos a generar una estructura social que permitiera relacionar las propuestas teóricas con la valoración de la práctica. Elaboramos así más de treinta libros de alumnado y docentes que servían para orientar la praxis escolar en la innovación deseada⁷. Una forma de interpretar, desde una materia (la Geografía), sus relaciones con otras en las actividades de aprendizaje de Conocimiento del medio (Educación Primaria) y Geografía e Historia, ciencias sociales (Educación Secundaria).

De esta manera se fue difundiendo el proyecto curricular en las diferentes manifestaciones de la praxis escolar en lugares tan distantes como Almería, Elda, Segorbe, Vigo o Santiago de Compostela, además del área metropolitana de Valencia donde estaba el núcleo más numeroso⁸. La creación de grupos docentes dotaba de una infraestructura social al proyecto teórico y permitía relacionar la investigación académica con las estrategias de enseñanza individuales, en eso que un autor ha llamado pequeña pedagogía⁹, que facilitaba la valoración del trabajo realizado. Unas decisiones y actuaciones que se producían en un contexto social y político, que condicionaba el trabajo individual.

Hace ya quince años, con motivo del X Coloquio Internacional de Geocrítica¹⁰, afirmaba que la geografía escolar giraba alrededor de las manifestaciones mediáticas de los gobernantes políticos y de los periodistas, que vendían titulares en relación con las valoraciones internacionales que se realizaban, como era el caso de PISA. Señalaba que la organización del currículo escolar de Geografía estaba muy condicionada por las interpretaciones institucionales y no tanto por las percepciones, expectativas y deseos de las personas que convivían en los centros escolares.

En los decenios finales del siglo XX se va consolidando una forma rutinaria de generar un conocimiento escolar geográfico, que no sólo se debe a los principios políticos que alimentaban

⁵ Sobre el sentido común y sentido práctico debemos considerar las teorías procedentes de la sociología. Nosotros seguimos la síntesis realizada por Domingos y Diniz, 2019.

⁶ Ver Pérez, Ramírez y Souto (1997) sobre las fuentes curriculares y la organización de un proyecto curricular

⁷ Estos libros se editaron por Nau Llibres en sus ediciones en castellano y catalán y por Edicions Xerais de Galicia en su versión gallega, con diferentes autores procedentes de grupos de trabajo escolar.

⁸ Sobre la evolución del proyecto Gea-Clío se puede ver una síntesis más reciente en Ramírez y Souto (2017), así como en la Tesis doctoral de Olga Duarte (2015), en los estudios realizados por las profesoras Tirado (2002) y Jardón (2019), o bien en los de A. Pérez y J. Sáiz (2020) en el número 100 de la revista *Iber*.

⁹ Nos referimos al trabajo de José María Rozada (2018) en el que narra sus experiencias en las tomas de decisiones cotidianas en la docencia desde un sentido crítico, reflexivo y comunicativo. Sus aportaciones a la formación docente son muy relevantes y coherentes con lo que mantenemos en este artículo.

¹⁰ Disponible en <<https://www.ub.edu/geocrit/-xcol/19.htm>> y Souto (2008).

una enseñanza centrada en la identidad nacional¹¹, sino también a las concepciones escolásticas respecto a qué se debía enseñar a los niños, adolescentes y jóvenes. Por eso manifestamos que era preciso escuchar las voces del alumnado y docentes que transitaban por las aulas de los diferentes grados de la educación básica y obligatoria. Una escucha activa que debería favorecer el contraste de las prácticas con teorías rigurosas; o sea, en lo que se ha denominado praxis.

Esta forma de proceder en la explicación de la geografía escolar se apoyaba teóricamente en el análisis de la praxis educativa y contaba con el soporte social de un grupo de personas que trabajaba en la educación básica: el proyecto Gea-Clío¹². En estos momentos de finales del siglo XX perfilábamos un proyecto curricular, que permitiera conocer a las personas que trabajaban en este contexto, sus distintas concepciones sobre la evolución histórica de la materia y que, tras un debate colectivo, se pudieran transformar en actividades didácticas.

El proyecto curricular de finales del veinte evoluciona en un programa de investigación con el aporte de Tesis doctorales, Trabajos Finales de Máster y Grado, así como estudios de casos que se publican en revistas y Congresos. Un programa que se consolida primero en Valencia, con el grupo *Social(S)*, pero que luego se extiende a otros lugares de Iberoamérica con la ayuda del Geoforo Iberoamericano de Educación, Geografía y Sociedad¹³.

El contexto laboral para iniciar un proyecto de investigación

Las condiciones laborales condicionan la representación social de las investigaciones y, al mismo tiempo, conceden un tiempo para poder dedicarse a unos u otros menesteres. En un caso, cuando alguien desarrolla su trabajo en el seno del sistema escolar su preocupación máxima es la comunicación con el alumnado. Desea que le entiendan sus explicaciones, que encierran una cosmovisión de los problemas de nuestro mundo¹⁴, y a este objetivo dedica gran parte del tiempo no lectivo: preparar materiales para actividades de aprendizaje, corrección de ejercicios para mejorar la autonomía del alumnado, debates con otros colegas para saber qué y cómo enseñar, relaciones con las familias del alumnado para comprender los comportamientos discentes. Todo un abanico de posibilidades de formación sobre la praxis.

En el otro ámbito, el universitario, se abren posibilidades para poder investigar con un tiempo más largo. No hay la premura de tiempo para adoptar decisiones en relación con el aprendizaje del alumnado, pero se puede pensar en éste con una perspectiva de un tiempo más lejano y sin la presión de la respuesta emocional del mismo. Ello dificulta algunas interpretaciones, pero favorece el distanciamiento del procedimiento subjetivo, no exento de una cierta benevolencia y autocomplacencia cuando comprueba la respuesta esperada del alumnado. Sin embargo, dicha decisión supone elaborar un programa de investigación y contar con un equipo de trabajo que

¹¹ Sobre este asunto creo que resulta una aportación muy relevante el artículo de Juan S. Pérez Garzón (2008) sobre el problema de las identidades territoriales y la enseñanza de la geografía e historia.

¹² No es casualidad que los libros del profesorado de Gea-Clío tengan un subtítulo de: teoría y praxis didáctica. La consulta de los libros del proyecto se puede realizar en <<https://socialsuv.org/>>.

¹³ Disponible en <<http://geoforo.blogspot.com/>>.

¹⁴ A este respecto hemos mantenido un modelo de trabajo muy semejante al del grupo IRES de la Universidad de Sevilla, si bien en nuestro caso restringido solo al ámbito de la Geografía e Historia, mientras que IRES abordaba la praxis didáctica desde un planteamiento metadisciplinar. Se puede consultar sobre este grupo los trabajos de Porlán y García (2000) y García Pérez (2000).

asuma el liderazgo y los objetivos del mismo. En parte es lo que se ha buscado desde el proyecto Social(S)¹⁵.

Un programa de investigación que se relaciona con el aprendizaje del alumnado de la enseñanza básica, con una especial preocupación por las personas que viven en las periferias del sistema escolar, a las que hemos dedicado gran parte del tiempo en trabajos de campo y en artículos específicos¹⁶, como se comentará. Pero también a la propia reflexión sobre la formación docente desde las inquietudes del alumnado, que se prepara para la profesión docente; un trabajo que ha dado lugar a colaboraciones con el alumnado que transitaba por las aulas del grado de Magisterio y del Máster de Profesor de Secundaria¹⁷.

La presencia en la Universidad a tiempo completo influye en la necesidad de organizar un programa de investigación para explicar tanto la formación docente inicial como para comprender los comportamientos y actitudes del alumnado del sistema escolar, destinatarios de las propuestas de ciudadanía crítica expresadas en los objetivos de la enseñanza de la geografía e historia. La experiencia vivida y reflexionada sobre estos dos ámbitos educativos favorece la elaboración de un estudio colaborativo.

Las intuiciones sobre los problemas de la praxis escolar las hemos querido verificar en trabajos específicos, para lo cual era necesario cohesionar dichos aspectos parciales en un programa más amplio de trabajo, que dotara de coherencia a los anteriores. En este sentido, hemos buscado la complementariedad de las materias disciplinares en la formación docente de un maestro/a generalista, como lo es el encargado de Educación Infantil y Educación Primaria; a este respecto los seminarios realizados con los colegas de ciencias experimentales confluyeron en un modelo explicativo para Conocimiento del medio¹⁸. Pero, al mismo tiempo, necesitábamos ofrecer respuestas a las demandas del futuro docente de Secundaria y al profesorado en activo, con el que habíamos convivido en sus ilusiones y frustraciones de las reformas educativas.

¹⁵ Las actividades del grupo Social(S) se pueden consultar en <<https://socialsuv.org/>>. En este sitio podemos consultar sus líneas de trabajo, los miembros del equipo y las publicaciones de Gea-Clío.

¹⁶ El programa de investigación citado es *Las marginaciones personales y la utilidad del saber escolar* (AICO 2016/092). Resolución de 17 de mayo de 2016 de la directora general de Universidad, Investigación y Ciencia, por la que se conceden las ayudas para grupos de investigación consolidables (publicada en la web el 17/05/2016), de la Generalitat Valenciana.

¹⁷ Estas colaboraciones, de las que daremos cuenta en los siguientes epígrafes han continuado con la incorporación de algunas personas al proyecto curricular Gea-Clío, lo que corroboraba la relación entre la investigación académica y la innovación de la praxis escolar.

¹⁸ Estas propuestas interdisciplinares también se buscaron en el caso de la didáctica de la Lengua, en especial con la profesora Carmen Rodríguez, con la que participo en algún proyecto de investigación (*Análisis de las prácticas de los maestros noveles en relación con el desarrollo de la competencia lectora de los alumnos de Educación Primaria*; UV-IV—PRECOMP13-115492) y en proyectos conjuntos de coordinación docente en el Máster de Secundaria, bajo la dirección de la profesora Paula Jardón. Una síntesis del modelo educativo para Conocimiento del medio se puede consultar en el artículo de Souto, Solbes y Gavidia, 2014. Una aportación interdisciplinaria que, en el caso del Máster de Investigación, desarrollaron los compañeros Antonio Morales y Carlos Caurín, como se expondrá en otro artículo de esta misma revista.

La valoración de la praxis escolar para explicar la geodidáctica del espacio

Estas aportaciones se desarrollaban en un contexto institucional (departamentos universitarios y formación docente), pero también se deseaba plantear cómo se podía incidir desde la propia materia, la geografía escolar. A este respecto seguimos una línea de trabajo que consistía en valorar las diferentes estrategias y conocimientos escolares sobre las maneras de entender la comunicación gráfica e icónica del medio geográfico. La utilidad del estudio escolar se relacionaba con los principios pragmáticos del saber geográfico, mientras que las limitaciones del aprendizaje estaban constreñidas por las normas legislativas que organizaban los tiempos y espacios escolares.

Se pretendía desarrollar una explicación sobre el aprendizaje espacial, que surgía de la creatividad individual de los sujetos que trabajan en la enseñanza (en el momento presente o futuro) y que tuvieran en cuenta el papel que juegan las instituciones académicas (universidades, asociaciones profesionales) y políticas-administrativas (Ministerio, Consellerías), en tanto que delimitan el marco de actuación con sus reglas y normas legislativas.

Las aportaciones de personas y grupos

Para esta finalidad necesitábamos contar con personas que estuvieran dispuestas a compartir sus investigaciones parciales en un programa más amplio, que buscaba aunar la reflexión teórica educativa con la praxis escolar. En este apartado hemos de mencionar las aportaciones de Rebeca Catalá, María Jerez y Xelo Miralles¹⁹, con sus Trabajos Finales de Máster, así como Yan Navarro²⁰, con su tesis doctoral. De esta manera, se hacía ver las posibilidades y limitaciones de la comunicación audiovisual y cartográfica en el aprendizaje del espacio y sus problemas humanos, para lo cual era necesaria una reflexión teórica sobre los elementos que condicionan dicha comunicación.

Estos primeros trabajos realizados en el segundo decenio del siglo XXI buscaban explicar la formación docente desde la mirada del propio alumnado²¹ y, al mismo tiempo, generar estudios de caso sobre la investigación educativa desde la praxis escolar²². Y nos interesó en gran medida la evaluación que se realizaba del aprendizaje escolar a la entrada a la Universidad. La Tesis de Carlos Fuster²³ y los Trabajos Final de Máster de Vicente Vercher y Mila Rodríguez²⁴ nos permitieron conocer cómo se planteaba la formulación de criterios de evaluación desde las instancias universitarias y los obstáculos que tenía el alumnado para progresar en un conocimiento autónomo.

¹⁹ El Trabajo Final de Máster de Rebeca Catalá se ha resumido en un artículo (Catalá, 2016), mientras que el de María Jerez ha dado lugar a diversos artículos, algunos con Antonio Morales (Jerez y Morales, 2021). Sin embargo, el de Xelo Miralles Gregori. *Escola i televisió en l'aprenentatge del paisatge*, realizado en 2018, ha quedado inédito.

²⁰ Se puede acceder a la Tesis de Yan Navarro a través del link de roderic (repositorio de Tesis de la UV): <<https://roderic.uv.es/handle/10550/53576>>. Un resumen de su aportación en la comunicación presentada en el Congreso de Didáctica de la Geografía de Córdoba; Navarro, 2014.

²¹ Ejemplos serían los artículos de Souto, Pardo y Marí, 2012; Souto, Fita y Fuster, 2014.

²² Un ejemplo es la rápida valoración del Máster de Secundaria se puede ver en Císcar *et al.*, 2011.

²³ Se puede leer, así una reseña de su tesis, con los comentarios de miembros del Tribunal en <<http://geoforodocumentos.blogspot.com/2019/07/una-tesis-para-compartir-y-difundir.html>>.

²⁴ Souto, Vercher y Rodríguez, 2014.

En efecto, en la Tesis doctoral de Carlos Fuster, presentada en 2016²⁵, se mostraba cómo las pruebas externas se convertían en un obstáculo para el aprendizaje autónomo del alumnado en la materia de Historia. En las respuestas de los alumnos, se explicaba cómo influía una prueba externa en su conocimiento histórico, pues se observaba un aprendizaje memorístico condicionado por las preguntas que se formulaban. Se reconocía, de este modo, una Historia descriptiva y carente de marcadores de conceptos metodológicos históricos. Por su parte, las aportaciones del artículo realizado con Vicente Vercher y Mila Rodríguez nos indicaba las dificultades que tenía el alumnado para realizar un informe sobre un problema cotidiano, lo que lastraba su autonomía intelectual.

El estudio de estos tres trabajos nos indicaba que el problema que aparecía era la distancia que existía entre los objetivos de una innovación crítica y las posibilidades de llevarla a cabo en las condiciones del sistema escolar, con la regulación laboral y con sus normas curriculares. Pero, al mismo tiempo, intuíamos que algunos problemas eran resultado de una contradicción aparente entre el decir y el hacer. Y ello nos condujo a formular mejor el problema de investigación con nuevas preguntas sobre la práctica que observábamos en las aulas escolares.

La sospecha de la hipocresía educativa

Así, se manifestaban problemas en las capacidades del alumnado para realizar informes de forma autónoma y no se argumentaban los motivos. Tanto desde los correctores de los exámenes de la Selectividad, que no explicaban, por escrito, los problemas detectados, como en la ausencia de un entrenamiento en el sistema escolar, para que la confección de un escrito autónomo no surgiera de manera repentina en segundo de bachillerato. Se expresaban de forma oral las quejas, pero se intuía una actitud de resignación ante las dificultades de romper el modelo canónico de enseñanza, que generalmente no era del agrado de quien lo aplicaba. Y lo mismo cabía decir de la segregación que aparecía en los centros escolares, con las diferentes maneras de abordar la diversidad en los programas de Diversificación Curricular y de Iniciación a la Cualificación Profesional. Por eso de forma intuitiva, influido por el Coloquio de Geocrítica de los espacios de poder, afirmé que en la educación escolar predominaba una visión hipócrita de la educación, donde los objetivos y la práctica de estos era muy divergente²⁶. Una apreciación que también extendimos a la cultura universitaria, donde las programaciones tenían un marco competencial muy alejado de la praxis de las aulas²⁷, al menos en los casos que estudiamos.

Con la impugnación de las tradiciones, pretendíamos alcanzar el estudio de problemas sociales que surgían en las propuestas escolares, algunas de las cuales se preocupaban por la extensión universal de la educación, de tal manera que las diferencias no generaran desigualdades. En este sentido, desarrollamos el concepto de periferias escolares²⁸. Además, trabajamos en el

²⁵ Para consultar el texto de la Tesis: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=117168>>.

²⁶ Nos referimos al XIII Coloquio de Geocrítica, celebrado en Barcelona en 2014, sobre el control del espacio y los espacios de control <<https://web.ua.es/es/giecryal/documentos/xiii-coloquio-geocritica.pdf>>, además hacemos referencia a mi comunicación en el XXVI Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales: <<http://didactica-ciencias-sociales.org/simposios/xxvi-simposium/>> donde presento una comunicación sobre este particular (Souto, 2015).

²⁷ Ver Palacios, Jiménez y Souto, 2015.

²⁸ Una primera aproximación a este concepto y su interpretación desde el sistema escolar lo encontramos en el trabajo presentado en el XIII Coloquio de Geocrítica: Campo, Císcar y Souto, 2014. La evolución de esta investigación en García y Souto, 2020.

campo de los métodos y técnicas de trabajo, donde nos preocupaba la incidencia de los medios digitales individuales en la configuración de una identidad territorial diferente, una identidad virtual, donde la confusión entre las escalas del territorio físico y del medio virtual generaban incertidumbres al alumnado y creaban hábitos personales que incidían en las decisiones individuales.

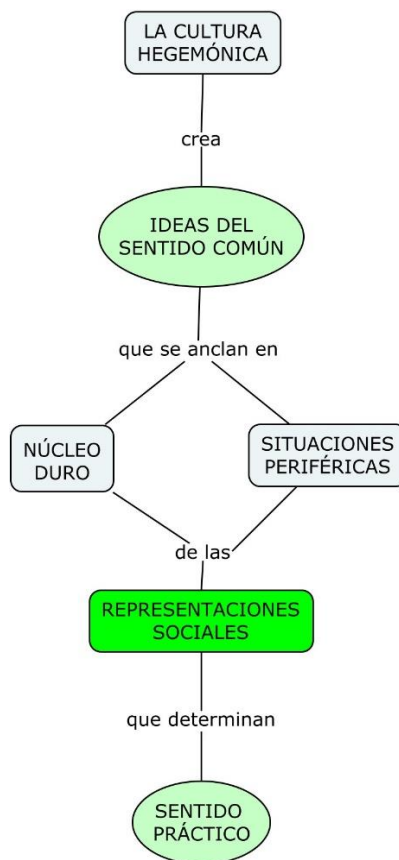
Es el caso de las Tesis doctorales de Luis Bernal²⁹ y Élide Pasini Tonetto³⁰. Estos trabajos nos hicieron ver que la configuración del espacio personal no estaba tan condicionada por las características técnicas de la digitalización del espacio, sino, sobre todo, por la “naturalización” del espacio; o sea, entender que las relaciones virtuales eran verdades físicas que condicionaban los juicios de valor y la adopción de decisiones. Por este motivo decidimos avanzar en nuestra búsqueda de las motivaciones intrínsecas que determinaban el comportamiento espacial. Una búsqueda que suponía impugnar algunas investigaciones académicas, que entendían la metodología como un reduccionismo de técnicas cuantitativas de representación estadística de datos, para argumentar un problema poco relacionado con la praxis escolar.

A la altura de 2015 coincidimos con Moisés Domingos Sobrinho³¹ que nos hizo ver la semejanza de las aportaciones de la geografía de la percepción y el comportamiento con la teoría de las representaciones sociales, que él estudiaba desde hacía años. Y eso nos facilitó la búsqueda de una alternativa que explicara no solo las decisiones declaradas desde la ideología y la comunicación pública, sino desde las mediaciones de los hábitos que determinan las decisiones en el ámbito de la profesión docente. El siguiente mapa conceptual (figura 1) nos permite relacionar el sentido común con el sentido práctico.

²⁹ Una reseña de su Tesis doctoral se puede ver en <<http://geoforodocumentos.blogspot.com/2018/09/la-construccion-del-territorio-traves.html>>, así como su síntesis publicada en Ar@cne: Bernal, 2020.

³⁰ La reseña de su Tesis en <<http://geoforodocumentos.blogspot.com/2019/12/as-tecnologias-da-comunicacao-e.html>> y la publicación resumida en el artículo de Ar@cne: Tonetto, 2021.

³¹ Este profesor brasileño, colaborador en la Universidad de Lovaina, realizaba una serie de seminarios académicos en la Universidad de Valencia, en la Facultad de Ciencias Sociales, a donde fuimos invitados por el profesor José Beltrán. Pronto surgió, en los debates, la sintonía entre sus explicaciones y las que procedían del giro cultural de la geografía de la percepción y el comportamiento. Sus ideas sobre el sentido práctico y el sentido común se pueden consultar en Domingos, 2011; Domingos y Diniz, 2019.

Figura 1. Las representaciones sociales, el sentido común y el sentido práctico

Fuente: Elaboración propia.

Las razones del giro cultural. Las representaciones sociales y la dialéctica espacial

La consulta y lectura atenta del artículo de Horacio Capel sobre la geografía de la percepción y el comportamiento nos puso sobre la pista del cambio de paradigma en la explicación de las materias científicas, lo que suponía la superación de la dicotomía entre positivismo e historicismo. Aparecía el denominado giro cultural, que buscaba la influencia de los aspectos del comportamiento, la cognición, la percepción y los sentimientos en la racionalidad de los argumentos científicos³². Además, las relaciones con los sociólogos, y con Moisés Domingos en particular, nos facilitaba establecer comparación con otras materias, como Historia, Sociología o Psicología. Algunos investigadores hablan ya de una ciencia cognitiva como un

³² Nos referimos al artículo de Horacio Capel (1973) sobre la geografía de la percepción y el comportamiento. Además, en esta búsqueda de un camino singular de investigación ha tenido una deuda grande, además de los citados Capel y Domingos, con José Luis Díaz, con sus estudios humanísticos realizados sobre neurociencia. Sus aportaciones han sido relevantes para nuestra propuesta de un camino investigativo, en especial en sus intercambios epistolares y en sus viajes a Valencia <<http://www.joseluisdiaz.org/>>.

conjunto transdisciplinario que abarcaba a aspectos de la conducta, la conciencia, la información o la filosofía de la mente³³.

Volvíamos a recuperar el programa de investigación sobre la evolución histórica de las materias científicas, pero desde la perspectiva de su aplicación en el estudio histórico de las disciplinas escolares. Algo semejante a lo que habían realizado profesores como I. Goodson³⁴, o bien R. Cuesta³⁵, en el caso español y para la disciplina de la Historia.

Representaciones sociales y dialéctica espacial

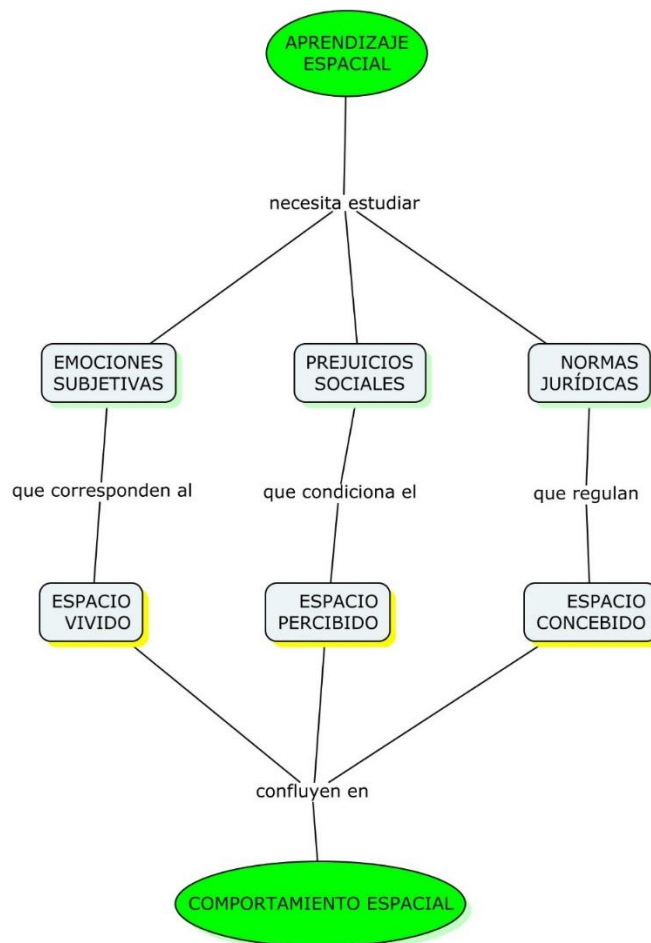
Ese impulso nos permitió abordar la categorización de la dialéctica espacial³⁶, con el objetivo de superar la oposición entre una geografía descriptiva y una geografía analítica, planteando el aprendizaje espacial por la conformación de una representación de éste, en el que influyen las emociones subjetivas, los estereotipos sociales sobre el medio y las políticas de ordenación del territorio (ver figura 2). Estos tres factores se sintetizan en una cosmovisión que ve como natural ciertas segregaciones espaciales, la formación de guetos territoriales o la existencia de fronteras naturales que separan a unas personas de otras y generan una identidad de hábitos, costumbres y tradiciones. Es el anclaje del núcleo central de estas representaciones las que se materializan en el sentido práctico que orienta las decisiones individuales. Y en el caso del profesorado el que influye en el momento de organizar las actividades y seleccionar los contenidos didácticos. Necesitábamos mostrar con datos y argumentos que dicha formulación teórica era la acertada para interpretar el aprendizaje del alumnado. Y, además, tenía consecuencias en la praxis escolar, pues para poder explicar ésta de una manera coherente es necesario conocer con rigor las estrategias docentes y las metodologías de aprendizaje. En caso contrario es muy probable que dominen no sólo las rutinas, sino también una concepción autoritaria del saber, aunque las manifestaciones ideológicas y la expresión de objetivos educativos digan lo contrario.

³³ Sobre estas cuestiones se puede consultar el trabajo de José Luis Díaz Gómez, 2020.

³⁴ Ver Goodson, 1995.

³⁵ Nos referimos a su Tesis doctoral, Cuesta, 1997.

³⁶ En artículos y ponencias realizadas entre 2015 y 2018, así como sobre todo en mi docencia en el Máster de Secundaria, he acuñado este concepto para referirme al aprendizaje del espacio cotidiano en sus diferentes escalas. Ver Souto, 2016, 2018.

Figura 2. El aprendizaje espacial dentro del modelo de la trialéctica

Fuente: Elaboración propia.

Estas afirmaciones se iban asentando en estudios empíricos, en especial con el análisis de las observaciones de aula, donde podíamos comprobar que la libertad individual docente podía interpretar de forma muy diferente un instrumento educativo, como el estudio del medio local o el trabajo de consulta de internet. Avanzamos en 2015 la configuración de este modelo, que complementaba la teoría de las representaciones sociales con la geografía de la percepción y el comportamiento³⁷. Y con ellas desarrollamos un programa metodológico para investigar sobre las concepciones del alumnado y docentes³⁸ desde una problematización de las intenciones educativas, que influyen de manera decisiva en el aprendizaje escolar.

La consolidación de la simbiosis geografía de la percepción y representación social

Ya en el segundo lustro del segundo decenio nos dedicamos a configurar el modelo de aplicación teórico y metodológico de las representaciones sociales en el aprendizaje espacial. Con la colaboración de Diego García nos dedicamos a sistematizar los puntos de encuentro y

³⁷ Nos referimos a la comunicación presentada en el *Coloquio de Didáctica de la Geografía*: Souto y García, 2015.

³⁸ Souto, García y Fuster, 2018.

las repercusiones metodológicas. Fue un trabajo intenso para elaborar y divulgar la eficacia de la confluencia entre la geografía de la percepción y las representaciones sociales, tanto en los ámbitos del estudiantado universitario como en la población en general, pues habíamos trabajado con muestras genéricas de población divididas por franjas etarias³⁹.

Con ello pretendimos explicar las tradiciones y rutinas que se producían en la enseñanza y aprendizaje del conocimiento escolar de la geografía, pese a las declaraciones de objetivos muy diferentes entre sí. Mostrábamos que las modificaciones de la práctica escolar dependían más de las intenciones y compromiso social de las personas y grupos de innovación que de las reformas legales.

En este sentido podemos hablar, en el cambio de lustro en el segundo decenio del tercer milenio, de un cambio de ritmo en el programa de investigación, pues existe la oportunidad de dirigir tesis doctorales de personas de la comunidad iberoamericana, y surge la teoría de las representaciones sociales como forma de entender las contradicciones aparentes entre las prácticas realizadas en la enseñanza universitaria y en el sistema escolar en relación con los objetivos ideológicos manifestados. Para ello era preciso contar con estudios empíricos fundamentados y con un sustrato social de personas investigadoras que superara el marco territorial establecido por el proyecto curricular Gea-Clío.

Las Tesis doctorales están consideradas como la máxima expresión de una investigación académica y que, de alguna manera, caracteriza la vida profesional de quien la hace. La manera de confeccionar una tesis ha sido un objeto de conocimiento para algunas autoridades del saber científico⁴⁰, si bien en los últimos decenios su relevancia en el ámbito universitario ha decaído en beneficio de la confección de artículos en revistas de impacto curricular⁴¹, que valoran más éstos que la propia producción doctoral.

Y a este particular contribuyeron algunas Tesis doctorales. En especial las presentadas en 2019 por Diana Santana y Diego García. En el primer caso, se aborda la explicación del paisaje ecológico de los parques naturales para construir el concepto de medio ambiente⁴². Se constata la dificultad de superar las posiciones individuales sobre la participación en un comportamiento sostenible, pero se verifica que los centros escolares, que desarrollan una mejor interacción con los responsables de la gestión de los parques naturales, generan actividades más críticas y creativas, lo que fomenta la participación ciudadana del alumnado.

En el caso de Diego García Monteagudo se confirma la idealización del medio rural por medio de los recursos del sistema escolar: manuales escolares, explicaciones tópicas desde la geografía regional y escasa profundización en los aspectos vitales del alumnado que está en las aulas, en especial cuando se localiza el centro en dicho territorio, pues se ha observado una mejor disposición al conocimiento de esta problemática⁴³. El análisis comparativo del aprendizaje registrado por el alumnado en lugares más urbanos o rurales nos indica que se puede relacionar

³⁹ Sobre este particular se puede consultar los trabajos de Souto y García, 2016, 2018a, 2018b, 2020; García, Morote y Souto, 2019.

⁴⁰ Para nosotros la autoridad de referencia en este ámbito ha sido Umberto Eco (1990).

⁴¹ Un análisis crítico de esta deriva de la investigación académica la podemos encontrar en el artículo conjunto realizado con José Beltrán. Souto y Beltrán, 2022.

⁴² Se puede consultar la reseña de este trabajo en el Archivo del Geoforo: <<http://geoforodocumentos.blogspot.com/2019/07/una-tesis-para-compartir-y-difundir.html>>.

⁴³ Se puede consultar la reseña de este trabajo en el Archivo del Geoforo: <<http://geoforodocumentos.blogspot.com/2019/12/tesis-diego-garcia-monteagudo.html>>.

la problematización del medio rural con la vida cotidiana, pero que es preciso utilizar más estrategias didácticas y conocimiento conceptual para relacionar dichos problemas locales con la escala global.

Las relaciones con profesorado y alumnado de Iberoamérica nos permitieron constituir el *Geoforo Iberoamericano de Educación, Geografía y Sociedad*⁴⁴. Constituido en 2008, pretendía servir para valorar las aportaciones doctorales con la publicación de reseñas de los actos de su defensa pública; algunas de ellas se encuentran alojadas en la sección de Archivo del Geoforo⁴⁵. Como se señala en la presentación del Geoforo Iberoamericano, quisimos conformar una plataforma de pensamiento donde fuera posible debatir sobre asuntos que nos preocupaban como docentes y ciudadanos, pero además diseñamos un espacio digital, en el cual fuera posible colocar documentos y noticias que permitiera desarrollar un intercambio de resultados de las investigaciones realizadas. Y con este objetivo seguimos trabajando quince años después de iniciado el proceso⁴⁶.

Una tarea académica que se complementaba con el Programa *Nos Propomos*, dirigido por el colega de la Universidad de Lisboa Sérgio Claudino⁴⁷. Las sinergias que aparecían entre las reflexiones teóricas y sus posibles aplicaciones en la innovación se complementaban con los resultados obtenidos por el profesorado y alumnado de los centros escolares que proponían a las autoridades políticas cómo se podían mejorar los problemas percibidos en las relaciones sociales de la cotidianidad en diferentes lugares iberoamericanos. Las personas más jóvenes (entre 6 y 19 años de edad) nos mostraban un camino práctico para utilizar el conocimiento geográfico y escolar que estábamos desarrollando en los foros de debate y en otros círculos de estudio.

Con estos engranajes hemos podido desarrollar una labor de dirección de Tesis de personas que nos aportaban su explicación del valor del saber escolar desde un contexto muy diferente, en la cual la interculturalidad con las comunidades indígenas y afrodescendientes determinaban un sentido diferente al conocimiento escolar. Así la aportación de la Tesis de Nancy Palacios nos sugiere un camino que va desde las percepciones y representaciones de las ciencias sociales en el marco escolar hasta su conversión en un instrumento de explicación en el marco de una educación intercultural, o de la reflexión sobre la construcción de identidades colectivas⁴⁸. Una explicación que nos indica cuál es el papel de los sujetos en el contexto institucional. A este respecto, las Tesis de Samuel Borja, Liliana Rodríguez y Vicent Peris continúan en esta misma finalidad.

⁴⁴ Disponible en <<http://geoforo.blogspot.com/>>.

⁴⁵ Ver <<http://geoforodocumentos.blogspot.com/>>. En las diferentes síntesis que hemos realizado de las actividades anuales del Geoforo hemos insistido en la necesidad de potenciar esta sección, en especial en las referencias a las tesis, con sus comentarios críticos y aportaciones. Sin embargo, no hemos tenido éxito en dicho empeño. Para más información se puede consultar el trabajo de B. Campo *et al.* (2021).

⁴⁶ Una síntesis del trabajo realizado se puede consultar en el libro electrónico de Geocrítica: Rodríguez, Palacios y Souto, 2019.

⁴⁷ Una referencia del proyecto Nós Propomos <<http://nospropomos2016.weebly.com/>> en Claudino y Souto, 2019.

⁴⁸ Se puede consultar esta reseña de la Tesis en <<http://geoforodocumentos.blogspot.com/2019/05/defensa-de-tesis-doctoral-sobre.html>>.

En el primer caso⁴⁹, se busca verificar si el alumnado de Grado de Magisterio que se ha formado en la mención de Artes y Humanidades está mejor formado para desarrollar actividades didácticas que fomenten la reflexión crítica sobre el conocimiento histórico y geográfico. La confirmación de esta hipótesis, con sus correspondientes matices, nos hizo ver la necesidad de generar un conocimiento específico para aumentar la autoridad escolar del profesorado generalista, algo semejante a lo que mostró Irene Lacruz⁵⁰ en su Tesis sobre el autismo. Por eso, nos ha parecido muy oportuna la investigación realizada por la colega de la Universidad Distrital F.J. Caldas, de Bogotá⁵¹, sobre las relaciones entre poder y conocimiento, que se refleja en los contextos culturales en los cuales el profesorado se forma para ejercer la profesión docente. Era un paso más en la concepción de las representaciones sociales como lugar en el que interfieren las decisiones subjetivas y los mecanismos de control institucional.

Es también el caso de la Tesis doctoral de Vicent Peris⁵², que se ha interesado, sobre todo, por el análisis de las familias del alumnado en dos estudios de caso. La comparación de ambos nos ha permitido entender cómo el acceso a la educación básica está condicionado por las representaciones sociales que tiene la familia no solo del saber escolar, sino también del mercado laboral. Frente a esta actuación social, la implicación actitudinal y el compromiso social del docente puede favorecer el debate y la construcción de un conocimiento crítico ciudadano.

La actuación social del profesorado no se puede desligar de su concepción del aprendizaje del alumnado. Es decir, no se trata de juzgar las actuaciones de los aprendices, sino colaborar con ellos y ellas en la construcción de un conocimiento crítico. Y para ello tiene que saber cómo concibe el espacio personal.

Es en este sentido donde aparece la Tesis doctoral de Luis Guillermo Torres, también realizada en el ámbito administrativo de la co-tutela, que tantos beneficios puede aportar a un doctorando⁵³. En su caso, la aportación más notable reside en estudio de las imágenes de los jóvenes de Bogotá, São Paulo y Valencia sobre sus medios urbanos, tanto desde sus percepciones personales como desde sus concepciones formales fotográficas⁵⁴.

Conclusiones para proseguir

Los estudios realizados dentro de este programa de investigación nos han mostrado que las contradicciones entre el hacer y el decir sirven para poder plantear adecuadamente los problemas escolares. Frente a una opinión estereotipada de la educación, que juzgaría la culpabilidad de las personas (en especial docentes) en el fracaso del sistema escolar, nuestra

⁴⁹ La Tesis doctoral de Samuel Borja ha sido reseñada en <<http://geoforodocumentos.blogspot.com/2022/04/una-tesis-sobre-la-formacion-del.html>>.

⁵⁰ Como en el caso anterior, las presentaciones de Irene Lacruz y el debate con los miembros del Tribunal: <<http://geoforodocumentos.blogspot.com/2023/02/tesis-doctoral-sobre-la-formacion-del.html>>.

⁵¹ La profesora Liliana Rodríguez realizó dos estancias predoctorales en Valencia, en el seno del grupo *socials*. Su tesis se puede consultar en <<http://geoforodocumentos.blogspot.com/2019/12/tesis-doctoral-liliana-rodriguez.html>>.

⁵² Ver <<http://geoforodocumentos.blogspot.com/2022/05/el-compromiso-etico-de-un-docente.html>>.

⁵³ LA cotutela se refiere al proceso de defensa simultánea de una Tesis doctoral en dos universidades. En nuestro caso han sido los ejemplos del doctor Yan Navarro (Valencia y Río de Janeiro, Pedro I) y Luis G. Torres (Valencia y Bogotá, UPN).

⁵⁴ Ver <<http://geoforodocumentos.blogspot.com/2023/01/una-tesis-sobre-las-imagenes.html>>.

pretensión estriba en ofrecer los factores que lo definen, en un contexto institucional donde es posible ejercer la acción individual.

En este sentido, nos parece muy acertada la Tesis doctoral de E. Ortega⁵⁵, cuando analiza las concepciones y prácticas del profesorado sobre la formación de la conciencia geográfica en el aula, pues le preocupa como a nosotros, por qué permanecen las rutinas y cuáles son las valoraciones sobre la enseñanza desde la conciencia crítica. Para ello acomete una investigación desde un enfoque interpretativo y crítico, utilizando una variedad de recursos que van desde las entrevistas y grupos focales al análisis de documentos.

Esta manera de proceder es semejante a la que hemos aplicado en los estudios del medio rural y la educación ambiental. En el primer caso, el profesor García Monteagudo expone, con datos procedentes del alumnado de Secundaria, cómo influye la localización del centro escolar en las percepciones del estudio geográfico rural, que está muy idealizado en los centros localizados en el medio urbano⁵⁶. En el segundo, nos referimos a la línea de trabajo mantenida por Diana Santana y Antonio Morales, cuando plantean que “si somos capaces de mostrar que las finalidades de la educación ambiental se pueden desarrollar con ayuda de la investigación realizada hemos descartado los discursos vacíos y sin contenido”⁵⁷.

Para ello la investigación educativa debe saber formular correctamente los problemas, como hemos avanzado en la simbiosis entre las representaciones sociales y la geografía de la percepción, que nos permiten conocer las concepciones de docentes y aprendices. Como ha mostrado en su Tesis Irene Lacruz⁵⁸, explicar las representaciones sociales y las intenciones educativas presupone un cambio de método de investigación. No son suficientes los cuestionarios, con o sin escala Likert. Es preciso superar la respuesta esperada socialmente a través del análisis de las motivaciones intrínsecas y no solamente de las extrínsecas o declarativas. Los métodos cualitativos con los grupos focales, entrevistas, la observación de las aulas y los estudios etnográficos nos permiten acercarnos a dichas intenciones, que se materializan en el sentido práctico⁵⁹.

Ello nos conduce a analizar críticamente los métodos que se suelen utilizar para explicar las observaciones de las aulas escolares. Se suele recurrir a la opinión de profesores como expertos que evalúan un cuestionario, cuando su contacto con las personas que lo deben realizar, de edades mucho más tempranas, es mínimo. O bien se realizan análisis cuantitativos para verificar la representatividad de la muestra, pero no se ha formulado bien el problema que nos lleva a definir su relevancia para el sistema escolar.

En este sentido, es preciso definir los contextos en los cuales suceden los trabajos de campo, como han mostrado las colaboraciones entre dos de las personas que continúan trabajando en

⁵⁵ Se puede consultar la reseña de su Tesis en <<http://geoforodocumentos.blogspot.com/2021/10/una-magnifica-tesis-doctoral-sobre-la.html>>.

⁵⁶ Nos referimos a su aportación en la revista argentina *Huellas*, García, 2016. Para más precisión en sus planteamientos desarrollará un artículo específico en próximos números de esta revista *Ar@cne*.

⁵⁷ Santana, Morales, Souto, 2019, 78.

⁵⁸ Op. Cit. Esta doctora, en compañía de Antonio Morales, explicarán con detalle las características de la metodología para poder explicar las intenciones educativas que aparecen en las aulas escolares.

⁵⁹ No negamos la validez de los métodos cuantitativos, pero no su exclusividad. Entendemos que no hay oposición metodológica, sino complementariedad de métodos, que los utilizamos cuando entendemos que es relevante para la explicación, como lo hemos mostrado en Campo *et al.*, 2021.

esta línea⁶⁰. O bien, relacionar la educación ambiental global con el estudio de las percepciones locales⁶¹ para comprender las decisiones individuales en un contexto sociopolítico. Y, sobre todo, centrando el análisis en las posibilidades que tiene el profesorado para impugnar ciertas normas y desarrollar una educación crítica y ciudadana desde la geografía escolar. Para ello es necesario indagar en las relaciones entre el profesorado y alumnado universitario con el que transita por los centros escolares, siendo las prácticas un momento importante para conocer la validez de la formación inicial, así como el trabajo colectivo de claustro en el caso de la continua⁶². Son trabajos que necesitan una continuidad con más estudios de caso, pero en los que las teorías de las representaciones sociales han mostrado su relevancia para identificar los problemas educativos y su reflejo en el espacio escolar.

Con estas referencias teóricas hemos ido construyendo un programa de investigación, que aporta resultados que se pueden transferir al mundo de las aulas. La colección de Libros verdes que hemos elaborado⁶³ aborda los resultados de trabajos de colaboración con Iberoamérica en asuntos relevantes para la praxis escolar, como es el propio papel de las disciplinas académicas, las iniciativas docentes, el estudio del alumnado que se ubica en las periferias escolares, así como las aportaciones relacionadas con la pandemia, donde intervienen alumnos y profesores.

Con estos resultados obtenidos vamos desarrollando un objetivo prioritario, como es la difusión social del conocimiento académico, tal como reflejamos en la Memoria de Investigación del proyecto aprobado por el Ministerio de Ciencia e Innovación⁶⁴, así como promover el contacto entre las instituciones universitarias y del sistema escolar. Una tarea ambiciosa y difícil de concretar en acciones, pues los puentes entre las actitudes de innovación escolar y las competencias de investigación académica no son fáciles de cohesionar.

Referencias bibliográficas

BERNAL HIDALGO, Luis. *La construcción del territorio a través del ciberespacio: una mirada latinoamericana de la percepción de los jóvenes frente al espacio virtual*. Tesis doctoral. Universitat de València, 2018.

BERNAL HIDALGO, Luis. Los territorios digitales en el contexto del ciberespacio. *Ar@cne. Revista Electrónica de Recursos de Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de octubre de 2020, vol. XXIV, n° 247 DOI: <https://doi.org/10.1344/ara2020.247.32468>.

CAMPO PAIS, Benito; CISCAR VERCHER, Josep y SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. Las periferias escolares, *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias sociales*, n° 494 (07), 2014, Universidad de Barcelona; DOI: <https://revistes.ub.edu/index.php/ScriptaNova/article/view/14969/18406>

⁶⁰ Nos referimos a Diego García y Luis G. Torres (2018).

⁶¹ Morales, Caurín y Souto, 2013.

⁶² Sobre el Prácticum se puede consultar Madalena et al., 2020. Para el papel del centro escolar en relación con la actuación docente: Peris y Souto, 2022.

⁶³ Hacemos alusión a los siete libros editados por el grupo Social(S) y la editorial Nau Llibres, que se pueden consultar en <<http://geoforonicas.blogspot.com/2023/01/libros-verdes-para-una-ciudadania.html>>, donde se resume el contenido de estos materiales.

⁶⁴ Nos referimos al proyecto coordinado con las Universidades de Murcia y Santiago de Compostela: PGC2018-094491-B-C31 del año 2018.

CAMPO PAÍS, Benito; GARCÍA MONTEAGUDO, Diego; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. Tradiciones escolares en la enseñanza geográfica. Impugnar sus rutinas para favorecer la innovación. IN D. PARRA Y C. FUERTES (coord.) *Reinterpretar la tradición transformar las prácticas*. Editorial: Tirant Humanidades, 2019; p. 45-72

CAMPO, B.; FITA, S.; MARTÍNEZ, M.; SOUTO, X.M. La pandemia y el Geoforo Iberoamericano en 2020. *Ar@cne. Revista Electrónica de Recursos de Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de abril de 2021, vol. XXV, nº 253. DOI: <https://doi.org/10.1344/ara2021.253.34376>

CAMPO-PAIS, B., MORALES-HERNÁNDEZ, A.J., MOROTE-SEGUIDO, Á. SOUTO-GONZÁLEZ, X.M. Environmental problems and Geographic education. A case study: Learning about the climate and landscape in Ontinyent (Spain). *Humanit Soc Sci Commun* 8 (90), 2021. DOI: <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00761-6>

CAPEL SÁEZ, Horacio. Historia de la ciencia e historia de las disciplinas científicas. *Geocrítica*, 84 1989, Barcelona: Univ. Central. Disponible en <<https://www.ub.edu/geocrit/geo84c.htm>>.

CAPEL, H. Percepción del medio y comportamiento geográfico. *Revista de Geografía*, 7, 1973, p. 58-150.

CATALÁ ROMERO, R. Explicando el mundo en el que vivimos con mapas. Una propuesta de aprendizaje cartográfico. *GeoGraphos*, 7 (89), 2016, p. 171-206.

CISCAR VERCHER, Josep; FITA ESTEVE, Sara; GALÁN OLCINA, Odiel; FONFRIA DE LA TORRE, Xavier. Formación del profesorado e innovación educativa. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, nº 68, 2011, p. 65-74.

CLAUDINO, Sérgio; SOUTO, Xosé Manuel. Construimos uma educação geográfica para a cidadania participativa. O caso do projeto NÓS PROPOMOS! *Revista Signos Geográficos - Boletim NEPEG de Ensino de Geografia*, 2019, 1, p. 1-16. DOI: <https://www.revistas.ufg.br/signos/article/view/59171/33286>

CUESTA FERNÁNDEZ, Raimundo: *El código disciplinar de la Historia. Tradiciones, discursos y prácticas sociales de la educación histórica en España* (siglos XVIII-XX). Tesis doctoral, Universidad de Salamanca, 1997.

DÍAZ GÓMEZ, José Luis. *Las moradas de la mente. Conciencia, cerebro, cultura*. México: Fondo de Cultura Económica y Universidad Autónoma de México, 2020.

DOMINGOS SOBRINHO, Moisés. Habitus, campo educacional e a construção do ser professor da educação básica. *Revista Inter-legere*, Natal, n. 9, 2011, p.189–205.

DOMINGOS SOBRINHO, Moisés; DINIZ LIRA, André. Representações Sociais, Sens Pratique, Poder Simbólico e o Processo de Construção do Ser Docente, *Arxius de Ciències Socials*, n. 41, dezembro, 2019, p. 43-64.

DUARTE PIÑA, Olga. *La enseñanza de la Historia en la educación secundaria: innovación, cambio y continuidad*. Tesis doctoral, Universidad de Sevilla, 2015.

ECO, Umberto. *Cómo se hace una Tesis: técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Barcelona: Gedisa, 1990.

FITA, Sara. *Les Finalitats de la Història Escolar. Visions contraposades d'alumnes i professors*. Facultat Magisteri. Departament Ciències Socials. Treball no publicat, 2013.

FUSTER GARCÍA, Carlos. *Pensar històricamente. La evaluación de la PAU de Historia de España*. Tesis doctoral. Universitat de València, 2016.

GARCÍA PÉREZ, Francisco. Un modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el Modelo de Investigación en la Escuela. *Scripta Nova*, nº 64, 15 de mayo de 2000. DOI: <http://www.ub.es/geocrit/sn-64.htm>

GARCÍA MONTEAGUDO, D. Las diversas concepciones sobre el espacio rural: un estudio de caso sobre las repercusiones de la geografía escolar en educación secundaria. *Revista Huellas*, Nº 20, 2016, p. 209-227. DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/huellas-2016-2011>

GARCIA MONTEAGUDO, Diego. *La representación social del medio rural: un análisis desde la geografía escolar*. Tesis doctoral. Universitat de València, 2019.

GARCIA MONTEAGUDO, Diego y TORRES, Luis Guillermo. Pensar la ciudad global desde sus representaciones escolares: un estudio de caso entre Valencia (España) y Bogotá (Colombia). *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 34, 2018, p. 49-62.

GARCIA MONTEAGUDO, Diego; MOROTE SEGUIDO, Álvaro; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. Las representaciones del saber académico: aportaciones desde la geografía escolar. *Arxius de Ciències Socials*, núm. 41, 2019, p. 11-28.

GARCÍA RUBIO, Juan; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel (coordinadores). *La invisibilidad de las periferias escolares. Diferencias personales y propuestas para mejorar el aprendizaje*, Valencia: Nau Llibres, 2020.

GOODSON, I. F. *Historia del curriculum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona, Pomares-Corredor, 1995.

JARDÓN PÉREZ, Paula. El sentido de la enseñanza de la Geografía y la Historia. 30 años del proyecto GEA-CLÍO. *Ar@cne: revista electrónica de recursos en internet sobre geografía y ciencias sociales*, 23, 2019. DOI: <https://revistes.ub.edu/index.php/ aracne/article/view/29733>

JEREZ CARAÑANA, María y MORALES HERNÁNDEZ, Antonio J. Mapas personales y cartografía escolar: capacidades del alumnado de primer ciclo de educación primaria, *Educatio Siglo XXI*, Vol. 39 nº 2, 2021, p. 371-394. DOI: <https://doi.org/10.6018/educatio.410771>

LACRUZ-PÉREZ, I. *La representación social del trastorno del espectro autista: implicaciones para la inclusión educativa y social*. Tesis doctoral. Universitat de València, 2022.

LLÁCER PÉREZ, Vicent. Innovación didáctica y cambios educativos en España. El Proyecto GEA-CLÍO. *Diez años de cambios en el Mundo, en la Geografía y en las Ciencias Sociales, 1999-2008. Actas del X Coloquio Internacional de Geocrítica*, Universidad de Barcelona, 26-30 de mayo de 2008. Disponible en <<http://www.ub.es/geocrit/-xcol/20.htm>>.

MADALENA CALVO, José I., RAMÍREZ MARTÍNEZ, Santos; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. Las unidades didácticas y la evaluación de un proyecto curricular, en ÍNSULA BARATARIA, Grupo: *Enseñar y aprender ciencias sociales: algunas propuestas de modelos didácticos*, Madrid: Mare Nostrum, 1994. p. 203-227.

MADALENA CALVO, José Ignacio; PINHEIRO DOS SANTOS, Maria Francineila RODRÍGUEZ PIZZINATO, Liliana Angélica; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel. La valoración del Practicum en la formación inicial: un estudio de casos internacional en el área de Geografía e Historia, *Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado*, 95 (34.3), 2020, 97-118. DOI: <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.81004>

MIRA PÉREZ, Arnaldo y SÁIZ SERRANO, Jorge. El profesor/a investigador en las aulas de la enseñanza básica. El modelo Gea-Clío, *Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, núm. 100, 2020, p. 47-52.

MORALES HERNÁNDEZ, Antonio J.; CAURÍN ALONSO, Carlos; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. Percepción del mundo: mapas mentales y problemas socioambientales, *Didáctica geográfica*, 14, 2013, p. 91-108. Disponible en <https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/262>.

NAVARRO DA FONSECA PAIXAO, Yan. O uso da narrativa transmídia no ensino de Geografia. In coord. por Ramón MARTÍNEZ MEDINA, Emilia María TONDA MONLLOR *Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica*, Córdoba: Universidad de Córdoba y Grupo de Didáctica de la Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles, 2014, vol. 2, p. 509-520.

NAVARRO DA FONSECA PAIXAO, Yan. *O uso da narrativa transmídia no ensino de Geografia*. Tesis Doctoral Universitat de València y Estadual de Río de Janeiro (co-tutela), 2016.

ORTEGA ROCHA, Evelyn Viviana. *El desarrollo de la conciencia geográfica. Estudio de casos sobre concepciones y prácticas del profesorado chileno*. Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, 2021.

PALACIOS MENA, Nancy. *La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: prácticas pedagógicas, concepciones y discursos de los estudiantes*. Tesis doctoral, Universitat de València, 2019.

PALACIOS MENA, Nancy; JIMÉNEZ CERVERA, Alba; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. Los deseos y frustraciones escolares en la participación ciudadana, *Uni-pluri/versidad*, Vol. 15, N.º 1, 2015; p. 51-64.

PASINI TONETTO, Élida. *As Tecnologias da Comunicação e informação a suas implicações para aprender/ensinar Geografia na contemporaneidade*, Tesis doctoral, Universitat de València, 2019.

PÉREZ ESTEVE, P.; RAMÍREZ MARTÍNEZ, S.; SOUTO GONZÁLEZ, X. M. *¿Cómo abordar los problemas ambientales y sociales desde el aula? Proyecto GEA-CLÍO*, Valencia: Nau Llibres, 1997.

PÉREZ GARZÓN, Juan Sisinio. ¿Por qué enseñamos geografía e historia? ¿Es tarea educativa la construcción de identidades? *Historia de la educación: revista interuniversitaria*, nº 27, 2008, p. 37-55. Disponible en <http://www.ub.edu/histodidactica/articulos.htm>.

PERIS DE SALES, Vicent. *La cultura escolar familiar i l'aprenentatge dels problemes socials*, Tesis doctoral. Universitat de València, 2022.

PERIS DE SALES, Vicent; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. (2022) Autonomia de centre i competències professionals per a facilitar l'aprenentatge social, In PARRA MOSERRAT, David y SOUTO, Xosé M (Coordinadores). *El profesorado como agente de cambio*, Valencia: Nau Llibres, 2022, p. 77-96.

PORLÁN ARIZA, R. y GARCÍA PÉREZ, F.F. El proyecto IRES (Investigación y Renovación Escolar). *Biblio 3W: Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 64, 2000, p.1-16. Disponible en <<https://www.ub.edu/geocrit/b3w-205.htm>>.

RAMÍREZ MARTÍNEZ, Santos; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. GEA-CLÍO. La praxis escolar para mejorar la autonomía ciudadana, In GARCÍA MONTEAGUDO, Diego, RAMÍREZ MARTÍNEZ, Santos; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. *Las buenas praxis escolares: investigar desde la práctica del aula*, Valencia. Nau Llibres, 2017, p. 153-178.

RODRÍGUEZ PIZZINATO, Liliana Angélica; PALACIOS MENA, Nancy; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel. La construcción global de una enseñanza de los problemas sociales desde el Geoforo Iberoamericano. Barcelona: Geocrítica Textos Electrónicos, 2019. 309 p. DOI: https://www.ub.edu/geocrit/geoforo_ub_digital_2020.pdf

ROZADA MARTÍNEZ, José María. *Enseñar, y pensar la profesión. Autobiografía de un docente*. Oviedo: Gráficas Eujoa, 2018.

SANTANA MARÍN. Diana. La participación escolar y gestión ambiental: una dialéctica educativa. Tesis doctoral, Universitat de València, 2019.

SANTANA, Diana; MORALES, Antonio J.; SOUTO, Xosé M. ¿Cómo favorecer la ciudadanía crítica con la ayuda de la educación ambiental? En Mario FERRERAS LISTÁN, Olga MORENO FERNÁNDEZ, María PUIG GUTIÉRREZ (coords). *Innovación e investigación en la formación inicial del profesorado de Infantil y Primaria desde las Didácticas de las Ciencias Experimentales y Sociales*, Barcelona: Octaedro, 2019, p. 77-100.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. Proyectos curriculares y didáctica de la geografía” en *Geocrítica*, núm. 85, Barcelona, Cátedra de Geografía humana de la Universitat de Barcelona, 1990. Disponible en <<https://www.ub.edu/geocrit/geo85.htm>>.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. Formación del profesorado y proyectos curriculares en didáctica de geografía. *Investigación en la escuela*, 10, 1990, p. 77-90.

SOUTO, Xosé. M. Los proyectos de innovación didáctica: El caso del proyecto Gea-Clío y la didáctica de la Geografía e Historia, *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, número 13, Valencia, Escuela de Formación del Profesorado, 1999, p. 55-80.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé. M. Una educación geográfica para el siglo XXI: aprender competencias para ser ciudadano en el mundo global. *Diez años de cambios en el Mundo, en la Geografía y en las Ciencias Sociales, 1999-2008. Actas del X Coloquio Internacional de Geocrítica*, Universidad de Barcelona, 26-30 de mayo de 2008. Disponible en <<http://www.ub.es/geocrit/-xcol/19.htm>>.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. Hacemos visible la hipocresía social en las actividades escolares. En HERNÁNDEZ CARRETERO, Ana M^a; GARCÍA RUIZ, Carmen R.; MONTAÑA CONCHIÑA, Juan Luis de la (Editores) *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*, Cáceres, Universidad de Extremadura y AUPDCS, 2015, p. 23-48.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. La investigación cualitativa y la innovación didáctica en geografía. El trabajo cualitativo como recurso didáctico en geografía. Actas XI Congreso Nacional Didáctica de la Geografía. In: ALANIS FALANTES, L., et al (editores) *Nativos digitales y geografía en el siglo XXI: Educación geográfica y sistemas de aprendizaje*, Sevilla. Grupo Didáctica de la AGE y Universidad Pablo de Olavide, 2016, p. 80-101 DOI: <http://dxdoi.org/10.14198/2016-nativos-digitales-y-geografia>

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. La geografía escolar: deseos institucionales y vivencias de aula. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 79, 2757, 2018; p. 1–31. DOI: <http://dx.doi.org/10.21138/bage.2757>

SOUTO, Xosé M.; PARDO, Sonia, MARÍ, M^a Carme. La formación del profesorado para la enseñanza de la participación en el grado de maestro y en el máster en profesorado de secundaria: una perspectiva desde la práctica docente, In: DE ALBA FERNÁNDEZ, Nicolás; GARCÍA PÉREZ, Francisco F.; SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, Antoni (editores). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*, Sevilla: Díada, 2012, p. 221-232.

SOUTO, Xosé M., SOLBES, Jordi y GAVIDIA, Valentín. Obstáculos en la formación de los maestros en conocimiento del medio, In MEMBIELA, Pedro; CASADO, Natalia y CEBREIROS, M^a Isabel (Editores) *Panorama actual en la docencia universitaria*, Ourense: Educación editora, 2014, p. 207 a 212.

SOUTO, Xosé Manuel, FITA, Sara y FUSTER, Carlos. El control del conocimiento de Historia: exámenes y selectividad. In MARTÍNEZ VALCÁRCEL, Nicolás (Director). *La Historia de España en los recuerdos escolares Análisis, interpretación y poder de cambio de los testimonios de profesores y alumnos*, Valencia. Nau Llibres, 2014, p. 287-307.

SOUTO, X.M; *et al.* Periferias escolares y derechos ciudadanos: entre las ideologías y las utopías. In BENACH *et al.*(eds.): *Actas del XIV Coloquio Internacional de Geocrítica: Las utopías y la construcción de la sociedad del futuro*. Universitat de Barcelona, 2016. Disponible en <<http://www.ub.edu/geocrit/xiv-coloquio/SoutoCampoCiscarMira.pdf>>.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M.; GARCÍA MONTEAGUDO, Diego. Representaciones sociales y Geografía de la percepción, In SEBASTIÁ ALCARAZ, Rafael, TONDA MONLLOR, Emilia (Coords). *Investigar para innovar en la enseñanza de la Geografía*, Alicante: CEE Limencop, Grupo de Didáctica de la Asociación de Geógrafos Españoles, 2015, p. 875-892.

SOUTO, Xosé. M; VERCHER, Vicente M.; RODRIGUEZ, Mila. ¿Se puede mejorar el aprendizaje espacial con las PAU? Un estudio de caso: la PAU de Geografía de Valencia de 2012, *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, número 28, Valencia, Escuela de Formación del Profesorado, 2014, p. 43-63.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M., GARCÍA MONTEAGUDO, Diego. La geografía escolar ante el espejo de su representación social. *Didáctica Geográfica*, núm. 17, 2016, p. 177-201. Disponible en: <<https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/365>>.

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M.; GARCÍA MONTEAGUDO, Diego. School Geography: Our Expectations Regarding Routines. A Case-Study, *Journal of Geography and Geology*; Vol. 10, No. 2; 2018, p. 80-91. DOI: <https://doi.org/10.5539/jgg.v10n2p80>

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. y GARCÍA MONTEAGUDO, D. Representaciones escolares del saber geográfico. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 56, n. 49, 2018, p. 11-36. DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2018v56n49ID15773>

SOUTO GONZALEZ, Xosé M. y GARCIA MONTEAGUDO, Diego. Conocer las rutinas para innovar en la geografía escolar. *Revista de Geografía Norte Grande*, 74, 2019, p. 207-228. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-34022019000300207>

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M.; GARCÍA MONTEAGUDO, Diego; FUSTER GARCÍA, Carlos. Una propuesta metodológica para analizar la representación social del saber escolar, In PERIS DE SALES, V.; PARRA MONSERRAT, D.; SOUTO GONZÁLEZ, Xosé M. *Repensamos la Geografía e Historia para la educación democrática*, Valencia: Nau Llibres, 2018, p. 49-74.

SOUTO, Xosé M.; BELTRÁN, José. La academia y los problemas sociales Entre el positivismo crítico y la crítica social. In PARRA MOSERRAT, David y SOUTO, Xosé M (Coord.). *El profesorado como agente de cambio*, Valencia: Nau Llibres, 2022, p. 43-57.

TIRADO, Covadonga. 2002. Proyecto Gea-Clío, Xosé Manuel Souto (Comp.). *La didáctica de la Geografía y la Història en un món globalitzat i divers*. Valencia: Eines d'innovació educativa». *Biblio 3w. Revista bibliogràfica de geografia y ciencias sociales*, 2002, Vol. VII, nº 343, 20 de enero de 2002. Disponible en <<https://raco.cat/index.php/Biblio3w/article/view/66383>>.

TONETTO, Élida Pasini; TONINI, Ivaine Maria. Las Tecnologías de la Comunicación e Información y sus implicaciones en el aprender. *Ar@cne. Revista Electrónica de Recursos de Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de septiembre de 2020, vol. XXIV, nº 246. DOI: <https://doi.org/10.1344/ara2020.246.32210>.

Ficha bibliográfica:

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel. Entre el decir y el hacer. La construcción de un programa de investigación sobre la praxis escolar. *Ar@cne. Revista Electrónica de Recursos de Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de junio de 2023, vol. XXVII, nº 279. DOI: <http://doi.org/10.1344/ara2023.279.42667>

Menú Geo Crítica