



Universidad de Jaén
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

**ABORDANDO EL RETO
DEMOGRÁFICO EN 2º DE
ESO: SITUACIÓN DE
APRENDIZAJE “SALVEMOS
EL MUNDO RURAL”**

Alumno/a: Rascón Pérez, Juan Francisco

Tutor/a: Prof. D. José Domingo Sánchez Martínez

Dpto: Antropología, Geografía e Historia

ÍNDICE

Resumen.....	2
1. Introducción	4
2. Fundamentación epistemológica.....	5
2.1 Estado de la cuestión	5
2.1.1 La despoblación en España	8
2.1.2 La despoblación en Andalucía.....	18
2.2 Revisión de la didáctica de la Geografía.....	24
3. Proyección didáctica	33
3.1 Contextualización del Centro	33
3.2 Adecuación al currículo de 2º de ESO	35
3.2.1 Competencias.....	36
3.2.2 Objetivos generales.....	39
3.2.3 Objetivos específicos.....	40
3.3 Metodología	41
3.4 Situación de aprendizaje: “Salvemos el mundo rural”	43
3.4.1 Recursos empleados	51
3.4.2 Medidas de atención a la Diversidad	52
3.4.3 Sistemas de evaluación	53
Conclusión.....	54
ANEXO I. Cuestionario Inicial y Sistemas de Evaluación	56
ANEXO II. Mapas de apoyo para el desarrollo de la Situación de Aprendizaje.....	60
Referencias Bibliográficas	63

RESUMEN

La despoblación es un problema crucial, un fenómeno demográfico endémico en España que numerosos municipios y, principalmente, áreas rurales han venido experimentando durante décadas y que sigue muy presente en nuestros días, poniendo en riesgo la supervivencia de gran parte de dichos núcleos de población. En la actualidad, este fenómeno se ha extendido, de manera incipiente, a las capitales de provincia y cabeceras locales de diversas regiones de nuestro país, que ven mermada su capacidad para retener población en un contexto de inestabilidad y de constantes transformaciones económicas y sociales. La complejidad de la situación hace difícil encontrar una solución viable y a gusto de una población con unas expectativas de vida, aspiraciones y ambiciones que se alinean con las de los países más desarrollados del entorno europeo. En este contexto, es necesario el acercamiento del alumnado a un problema social que nos afecta a todos, y concienciarlos sobre la importancia de alcanzar compromisos en busca de soluciones frente a los problemas sociales de nuestro tiempo y abogando por modelos sociopolíticos más sostenibles que permitan crear una sociedad más resiliente, solidaria e inclusiva. La presente propuesta ofrece una situación de aprendizaje adaptada a la nueva legislación con el objetivo de satisfacer dicha necesidad educativa.

Palabras clave: despoblación, reto demográfico, desarrollo sostenible, globalización, ABP.

ABSTRACT

Depopulation is a crucial problem, an endemic demographic phenomenon in Spain that many municipalities and, mainly, rural areas have been experiencing for decades and that is still very present today, putting the survival of a large part of these population centres at risk. At present, this phenomenon has spread, in an incipient way, to the provincial capitals and local capitals of various regions of our country, which see their capacity to retain population diminished in a context of instability and constant economic and social transformations. The complexity of the situation makes it difficult to find a viable and comfortable solution for a population with life expectations, aspirations and ambitions that are in line with those of the most developed countries in Europe. In this context, it is necessary to bring students closer to a social problem that affects us all, and make them aware of the importance of reaching commitments in search of solutions to the social problems of our time and advocating for more sustainable socio-political models that allow creating a more resilient, supportive and inclusive society. This proposal offers a learning situation adapted to the new legislation with the aim of satisfying this educational need.

Keywords: depopulation, demographic challenge, sustainable development, globalization, PBL.

1. INTRODUCCIÓN

En el presente Trabajo de Fin de Máster se plantea una situación de aprendizaje para 2º de ESO que pretende servir de herramienta para alcanzar dos objetivos: que los alumnos sean conocedores conscientes del significado y las implicaciones que la despoblación tiene en nuestro país y que sean capaces de detectar y comprender los efectos de este fenómeno demográfico en su provincia y más concretamente a su localidad, así como desarrollar una conciencia ciudadana favorable a la búsqueda de soluciones frente a los problemas sociales que nos atañen como miembros de una sociedad cada vez más dinámica, diversa y global.

El trabajo posee una estructura dividida en 2 partes. Una primera parte cuyo propósito es establecer la fundamentación epistemológica del trabajo. En este apartado se llevará a cabo una revisión de los antecedentes y el estado de la cuestión del tema que nos atañe, la despoblación en España. A través del estudio y análisis de diversas fuentes entre las que figuran proyectos de investigación, informes y estadística oficial, se elaborará una breve recapitulación sobre la evolución de este fenómeno en nuestro país, prestando especial atención a sus efectos en las regiones rurales, en particular en la provincia de Jaén, por ser la región en la que se encuentra el centro educativo seleccionado para poner en marcha el presente Trabajo de Fin de Máster, así como las posibles soluciones a este reto demográfico.

Posteriormente, se plantearán diferentes cuestiones, abordando en primer lugar la justificación legal de la temática seleccionada con base en las competencias y objetivos perseguidos, y su adecuación al currículum dentro del área de las Ciencias Sociales y, más concretamente, de la materia de Geografía e Historia. En la segunda parte, se contextualizará el centro educativo para el que dicha situación de aprendizaje ha sido pensada, el IES Virgen del Carmen de Jaén. Posteriormente, se desarrollará la situación de aprendizaje propuesta para dar a conocer el reto demográfico de la despoblación al alumnado de 2º de ESO.

La situación de aprendizaje estará integrada por 3 etapas. Una etapa inicial y previa al itinerario didáctico en la que mediante clases expositivas se introducirá el concepto de la despoblación, sus efectos y consecuencias a nivel nacional y regional. Una segunda etapa en la que se llevará a cabo una salida de campo a Cambil con el fin de que el alumnado sea capaz de entender y observar sobre el terreno los conceptos previamente explicados en clase. Una etapa final en la que se encomendará a los estudiantes la elaboración de un proyecto con dos objetivos: estudiar la despoblación y sus efectos en su localidad, Jaén, desde el punto de vista de las posibles potencialidades del municipio, así como proponer soluciones de desarrollo sostenible con el fin de incentivar a la población a asentarse y establecerse como residentes del municipio.

En definitiva, con este Trabajo de Fin de Máster se pretende ofrecer un recurso didáctico integrador que combine el modelo de aprendizaje de enseñanzas tradicionales considerado obsoleto por muchos, con otras técnicas didácticas más novedosas de la mano del sistema de Aprendizaje Basado en Problemas. De esta manera, se espera alcanzar una mayor implicación por parte del alumnado en torno a la adquisición activa de conocimientos, pero también de valores cívicos fundamentales, al mismo tiempo que se favorece el desarrollo de una conciencia ciudadana orientada a la resolución de problemas sociales y favorable a la construcción de sociedades globales más justas.

2. FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

Como ya se había adelantado, en el presente apartado se van a abordar todos aquellos aspectos formales y teóricos fundamentales para la elaboración de la situación de aprendizaje propuesta. En primer lugar, se realizará la revisión del estado de la cuestión y se desarrollará el tema seleccionado desde el punto de vista más teórico. En este último apartado, se analizará la evolución demográfica de España desde el punto de vista de su distribución en relación con la dicotomía ciudad-mundo rural. A continuación, se dedicará un epígrafe al análisis de la enseñanza de la Geografía en las aulas de Secundaria, las limitaciones de los modelos aplicados hasta ahora y los puntos a mejorar.

Más adelante, trataremos las cuestiones relacionadas con la normativa y currículum educativo, principalmente en relación con las competencias y objetivos perseguidos, así como la utilidad práctica del tema seleccionado y de su enfoque didáctico en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la adquisición por parte del alumnado de las competencias básicas y transversales de acuerdo con lo esperado en el contexto de las Ciencias Sociales y de la asignatura de Geografía e Historia específicamente. Finalmente, se procederá a hacer un breve análisis de la metodología seleccionada para llevar a cabo la situación de aprendizaje proyectada, que como ya veníamos adelantando se basará en el modelo ABP (Aprendizaje Basado en Problemas).

2.1 Estado de la cuestión

La despoblación es un proceso demográfico y territorial, que se traduce en la reducción del número de habitantes de un territorio o núcleo en comparación con las cifras recogidas durante un período de tiempo o etapa anterior (Pinilla y Sáez, 2017). Según Gómez-Villarino y Gómez-Orea (2021), ese vacío demográfico que experimentan numerosos territorios es un problema de índole territorial como resultado de la adaptación insatisfactoria del sistema rural a las transformaciones experimentadas por la sociedad desde el punto de vista socioeconómico. González-Leonardo y López-Gay (2021), por su parte, consideran que la despoblación es un fenómeno estrechamente

vinculado con otros procesos de índole social, tales como la globalización, la desindustrialización, la suburbanización y la desnatalidad. En la misma línea, Pinilla y Sáez (2021) establece una relación directa entre la despoblación y el éxodo rural, como consecuencia directa de los modelos de crecimiento económico moderno.

Por otro lado, Ibañez et al. (2022) define la despoblación territorial como un problema que afecta mayoritariamente a pequeñas ciudades y núcleos rurales y es resultado de la aplicación de modos de producción intensivos sustentados sobre un sistema territorial de concentración metropolitano. Asimismo, señala que ello es fruto de los efectos de políticas públicas y dinámicas de mercado relacionadas con la desigualdad de competitividad territorial, generándose una dualidad territorial de ganadores y perdedores que debe abordarse como problema de Estado. Como se puede apreciar, la despoblación es, en definitiva, un problema complejo, resultado de la suma de múltiples condicionantes y circunstancias de diversa naturaleza.

Uno de los principales factores responsables de la despoblación es la ausencia de una planificación territorial adecuada, frecuentemente aparejada con la aplicación de políticas de crecimiento económico cortoplacistas carentes de visión territorial. Dicho de otra forma, políticas en las que se da prioridad a las lógicas especulativas del mercado, completamente alejadas de las necesidades de la población (Delgado y Cano, 2021). Así pues, la cuestión territorial ha sido ninguneada durante siglos, mientras se subordinaba el territorio a la economía. Como resultado de este modelo de planificación ineficiente, el entorno rural se vio profundamente desfavorecido e incapaz de adaptarse a unas transformaciones sociales, lo que no solo auspició el aumento de los desequilibrios territoriales, sino que rara vez ocasionó una mejora real de la calidad de vida de la población.

De esta forma, la despoblación debe ser entendida como una consecuencia inmediata de la falta de planificación y es la manifestación de un dilatado proceso de declive del sistema rural que, con distinto grado de intensidad afecta a buena parte de las zonas rurales, teniendo especial incidencia en zonas marginales, zonas de montaña, y otros territorios distanciados de los grandes ejes y zonas desarrolladas (Navarro et al., 2023). Ese declive se traduce en los movimientos de éxodo de la población desde el interior a la costa, desde la montaña a los valles, y desde el campo a la ciudad y a las capitales de provincia (Goerlich y Mollá, 2021).

Por otro lado, si observamos con detenimiento las zonas más afectadas, estas coinciden además con las áreas más económicamente atrasadas, deprimidas o carentes de dinamismo en comparación con el resto de territorios del país (Pinilla y Sáez, 2017). Es decir, el desarrollo económico o, para ser precisos, el atraso económico es otro de los factores más importantes que impulsa el proceso de éxodo rural hacia aquellos territorios con mejores expectativas económicas y sociales. En contraposición, hay toda

una serie de grandes ciudades a nivel mundial, altamente competitivas, que concentran la inmensa mayoría de las actividades tecnológicas, financieras y de servicios avanzados que generan un importante efecto de atracción sobre la población migrante que se ha decantado por abandonar estas regiones en declive (González-Leonardo y López-Gay, 2021), pero también por todos aquellos jóvenes suficientemente cualificados que aún residen en el medio rural o habitan ciudades en declive demográfico, pero acarician la idea de marcharse y sueñan con una oportunidad para mejorar su vida.

Añade Estrada (2020) que el proceso de vaciamiento demográfico también está estrechamente vinculado a una caída integral de las tasas de natalidad y fertilidad. Esto es así porque el vaciamiento demográfico es el resultado de un proceso de emigración que afecta principalmente a los sectores de población en edad de trabajar y constituir su propia unidad familiar, quienes abandonan su hogar en busca de mejores condiciones de vida. Esto supone una reducción significativa de la presencia de población joven en los núcleos rurales lo que se traduce en el resultante envejecimiento de la población y la reducción de la tasa de natalidad y fertilidad de los lugares afectados por este éxodo masivo, poniéndose en riesgo el relevo generacional.

Se genera así un círculo vicioso con difícil solución en el que como ya hemos visto se entrelazan circunstancias de distinta índole: políticas, económicas, y sociales. La mala planificación política del territorio hace que los municipios rurales sean incapaces de dar satisfacción a las demandas de la población joven que desea una mejora en su calidad de vida (más acorde a su tiempo), respecto a las generaciones anteriores. La población joven insatisfecha con las condiciones de vida de su entorno y las escasas oportunidades de empleo, decide marcharse en busca de un futuro mejor. Como resultado, los municipios rurales quedan cada vez más despoblados, poniéndose en peligro la supervivencia de todo tipo de servicios, públicos y privados, empeorando las condiciones de vida y las posibilidades de empleabilidad y acentuándose el problema. Todo esto termina por empujar al remanente de población joven a seguir los pasos de sus predecesores, repitiéndose el ciclo.

Por último, y en relación con esta multiplicidad de factores, se hace preciso mencionar que el declive demográfico no es un proceso homogéneo que se da en todos los territorios por igual y/o de la misma forma. Según Pinilla y Sáez (2017), aunque la despoblación afecta a la práctica totalidad del mundo rural, no tiene la misma intensidad en todos los territorios, es decir, presenta diferentes gradaciones en función del contexto de las distintas regiones afectadas. Del mismo modo, la alta varianza en el proceso de despoblación se traduce también en una alta heterogeneidad de los territorios rurales (Navarro et al., 2023).

2.1.1 La despoblación en España

Los procesos de reducción demográfica han sido un acontecimiento común en el continente europeo, especialmente como fruto de las elevadas tasas migratorias desde zonas rurales a las áreas urbanas en expansión, proceso que fue denominado durante las primeras décadas de la segunda mitad del siglo XX como el éxodo rural, por las elevadas cifras alcanzadas y su impacto sobre los municipios de partida de los emigrantes (Pinilla y Sáez, 2017). Sobre los motivos que impulsaron estas migraciones ya se ha hablado en el apartado anterior. Así pues, por despoblación rural en España se hace referencia a un largo proceso de redistribución de la población iniciado en la década de 1950 y que perdura hasta nuestros días (Gómez-Villarino y Gómez-Orea, 2021); un proceso que ha traído consigo el vaciamiento de las regiones de interior en beneficio de las grandes ciudades, las zonas más industrializadas, los archipiélagos y las regiones costeras principalmente. Pero, aunque este periodo marca un antes y un después en nuestro país, es preciso señalar que este no es el único proceso de despoblación que ha tenido lugar en España en los últimos siglos.

Si hacemos una breve búsqueda sobre la etapa más contemporánea de la historia de nuestro país, podríamos decir que todo este periodo histórico ha estado marcado por diferentes fases migratorias que se han ido sucediendo hasta ahora. De esta forma, a mediados del siglo XIX, las ciudades españolas iniciaron el proceso de industrialización, que tuvo su foco en Madrid, las urbes de Cataluña del País Vasco, y como consecuencia se incrementaron las migraciones campo-ciudad. Pero la crisis del 29, la Guerra Civil y la posterior etapa autárquica pusieron freno al proceso industrializador y, por ende, a dichos flujos migratorios (González-Leonardo y López-Gay, 2021).

En general, el siglo XX fue un siglo marcado por un fuerte crecimiento demográfico en nuestro país, con la excepción de periodos de enfrentamiento bélico, especialmente durante la Guerra Civil Española (1936-1939), así como la inmediata etapa de posguerra (Ortega y Silvestre, 2016). Mientras que en el año 1900 España poseía una población cercana a los 19 millones de habitantes, tan solo 100 años después, esa población se había duplicado y rondaba los 41 millones (actualmente se han superado los 47 millones de habitantes). Sin embargo, la distribución del crecimiento demográfico no se produjo de manera homogénea en el territorio. Según Moliné y Puértolas (2022), en gran parte del país se experimentaron fuertes descensos poblacionales, principalmente en el periodo de tiempo comprendido entre la década de los 50 y la actualidad. Esto se ha debido sobre todo a dos razones: los fuertes movimientos migratorios hacia las regiones más desarrolladas (ya mencionados con anterioridad) y un crecimiento vegetativo negativo.

Tabla 1. Crecimiento de la población española por décadas desde el año 1900 a la actualidad, en relación con el peso porcentual del sector rural respecto del total de la población durante el mismo periodo de tiempo.

	Total de la población española en millones de habitantes	Población rural como porcentaje de la población total
1900	18,8	68
1910	20,36	66
1920	22,01	61
1930	24,02	58
1940	26,39	52
1950	28,17	49
1960	30,78	44
1970	34,04	35
1981	37,68	28
1991	38,87	26
2001	40,85	24
2010	47,02	17,1
2020	47,45	15,9

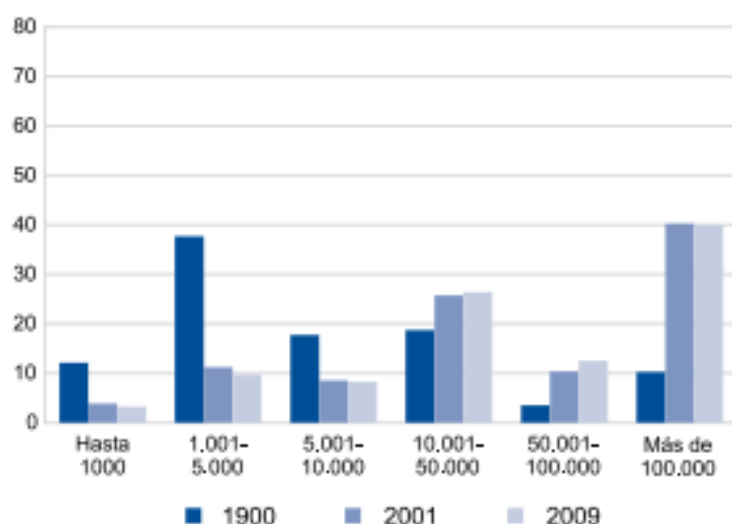
Fuente: Zoido Naranjo y Arroyo Pérez (2003); INE. Censo de Población 2010 y 2020; Pinilla y Sáez (2021); y MAPA (2021).
Elaboración propia.

Como se puede apreciar en la Tabla 1, la población española ha experimentado un crecimiento constante hablando en términos absolutos. Este crecimiento de la población se ha visto acompañado además por un proceso de transformación en el que España ha pasado de ser una sociedad eminentemente agraria a ser una sociedad avanzada y moderna en línea con los países europeos del entorno. El mundo rural, incapaz de adaptarse a las innovaciones tecnológicas se ha visto cada vez más desplazado y su importancia ha ido disminuyendo con el paso del tiempo. La población persiguiendo las mejores condiciones materiales del momento se decantó por las grandes urbes y los pequeños municipios experimentaron un importante detrimento en el número de residentes.

Así, mientras que el entorno agrario era el lugar de residencia del 68% de la población española a inicios del siglo XX, en el año 1950 esta cifra se había reducido al 49% y dicha tendencia se siguió acentuando en las décadas siguientes. En el 2001, la población establecida en el entorno rural no suponía ni tan siquiera un cuarto del total nacional, situándose en un 24%. Durante el primer cuarto del siglo XXI, esta cifra se redujo aún más, especialmente durante los años de bonanza económica. En 2010 esta cifra fue del 17,1%, mientras en el año 2020 cayó hasta el 15,9%. Estamos hablando, por

tanto, de un proceso de despoblación, pero también de un fenómeno de “desruralización” endémico, estrechamente vinculado al desarrollo de España como estado moderno. Esta circunstancia constituye un problema que se ha ido agudizando con el paso de los años, difícil de afrontar y cuya reversión parece imposible.

Gráfico 1. Habitantes por tamaño municipal. España. 1900, 2001 y 2009



Fuente: Fundación BBVA (2010). La población en España 1900-2009. *Cuaderno No. 51 Población*.

En el Gráfico 1 se presenta el porcentaje de habitantes que residían en las categorías de municipios establecidas en función del tamaño de población: hasta 1000 habitantes, de 1001 a 5000, de 5001 a 10.000, de 10.001 a 50.000, de 50.001 a 100.000 y más de 100.000 habitantes. Como podemos observar, los datos coinciden con la tendencia observada en la tabla anterior. De esta manera, mientras que en el año 1900 nos encontrábamos más de un 50 % de la población española residiendo en municipios con una población máxima de 5000 habitantes, en el 2001, estos municipios albergaban menos del 15% del total de la población de España. De la misma manera, a inicios del siglo XX la población residente en urbes de 50.000 habitantes o más ni tan siquiera suponía el 15% del total, en cambio, en la actualidad, estas grandes ciudades dan alojamiento a más del 50% de la población española.

Hay que señalar que esta redistribución en materia demográfica no se debió exclusivamente a los condicionantes de la vida en el mundo rural, sino que el éxodo rural fue propiciado por la transformación industrial que había dado comienzo en numerosas ciudades. A partir del año 1950, el régimen franquista emprendió un ambicioso y acelerado proceso de industrialización y mecanización agraria, que redujo la demanda de mano de obra en el campo, proceso que culminó varias décadas después (González-

Leonardo y López Gay, 2021). Según Ibáñez et al. (2022), en los años que sucedieron al Plan de Estabilización de 1959, la llamada “planificación indicativa” estableció una industrialización intensiva que requería ingentes cantidades de mano de obra no cualificada, lo que en nuestro país supuso un incremento significativo del empleo. De esta manera, se produjo una profunda transformación de la estructura económica española y, como consecuencia, de su estructura social.

En este periodo, el sector industrial y de los servicios experimentaron un gran desarrollo, siendo este contexto definido por nuevas posibilidades de crecimiento material, lo que incentivó el éxodo masivo a los núcleos urbanos y lugares más dinámicos del país y del exterior. Esta etapa de industrialización se extendió hasta 1973, año en que se suceden la crisis del petróleo y la posterior crisis económica (Gómez-Villarino y Gómez-Orea, 2021). La crisis supuso un empobrecimiento generalizado de la sociedad, el mercado laboral recibió un duro revés, las posibilidades de empleo se vieron reducidas significativamente y, como consecuencia, también se redujo la calidad de vida (Dávila Quintana y López-Varcárcel, 2007).

De esta forma, como consecuencia de la llamada crisis del petróleo y de la resultante depresión de industria tradicional, la emigración rural hacia las ciudades fue perdiendo magnitud y los patrones de movilidad interregional evolucionaron hacia un estadio de baja movilidad y mayor dispersión. Fruto de ello, algunas ciudades cuyo foco de actividad era la industria pesada o la minería vieron mermada su población, debido al decaimiento de los flujos migratorios desde el medio rural, la movilidad de retorno y la radical caída de la fecundidad a partir de 1975 (González-Leonardo y López-Gay, 2021). Según Moliné y Puértolas (2022), los efectos de la crisis económica no fueron inmediatos, sino que se extendieron en el tiempo. Así, el proceso de despoblación no se moderaría hasta entrados los 80, pero para entonces casi la mitad de las provincias españolas habían perdido un tercio de sus habitantes.

Castro et al. (2021) hace mención a otro de los factores determinantes de este vaciamiento y envejecimiento demográfico, el descenso de la fecundidad. El mundo rural pasó de tener un régimen demográfico definido por una alta mortalidad y fecundidad a otro en el que tanto la tasa de mortalidad como la fecundidad son muy bajas. Dicho descenso de la fecundidad fue consecuencia del desarrollo económico, la expansión educativa, la inserción de la mujer al mercado laboral, el acceso a los métodos anticonceptivos modernos, así como las transformaciones en los modelos de familia. Con la implementación de todos estos avances sociales, los estilos de vida del campo y la ciudad tendieron a homogeneizarse.

Hasta los años 50, el mundo rural aún conservaba estructuras sociales propias de tiempos previos a la revolución industrial: familias nucleares, familias extendidas y comunidades locales íntimas. Eran pueblos cuya población presentaba una relación más

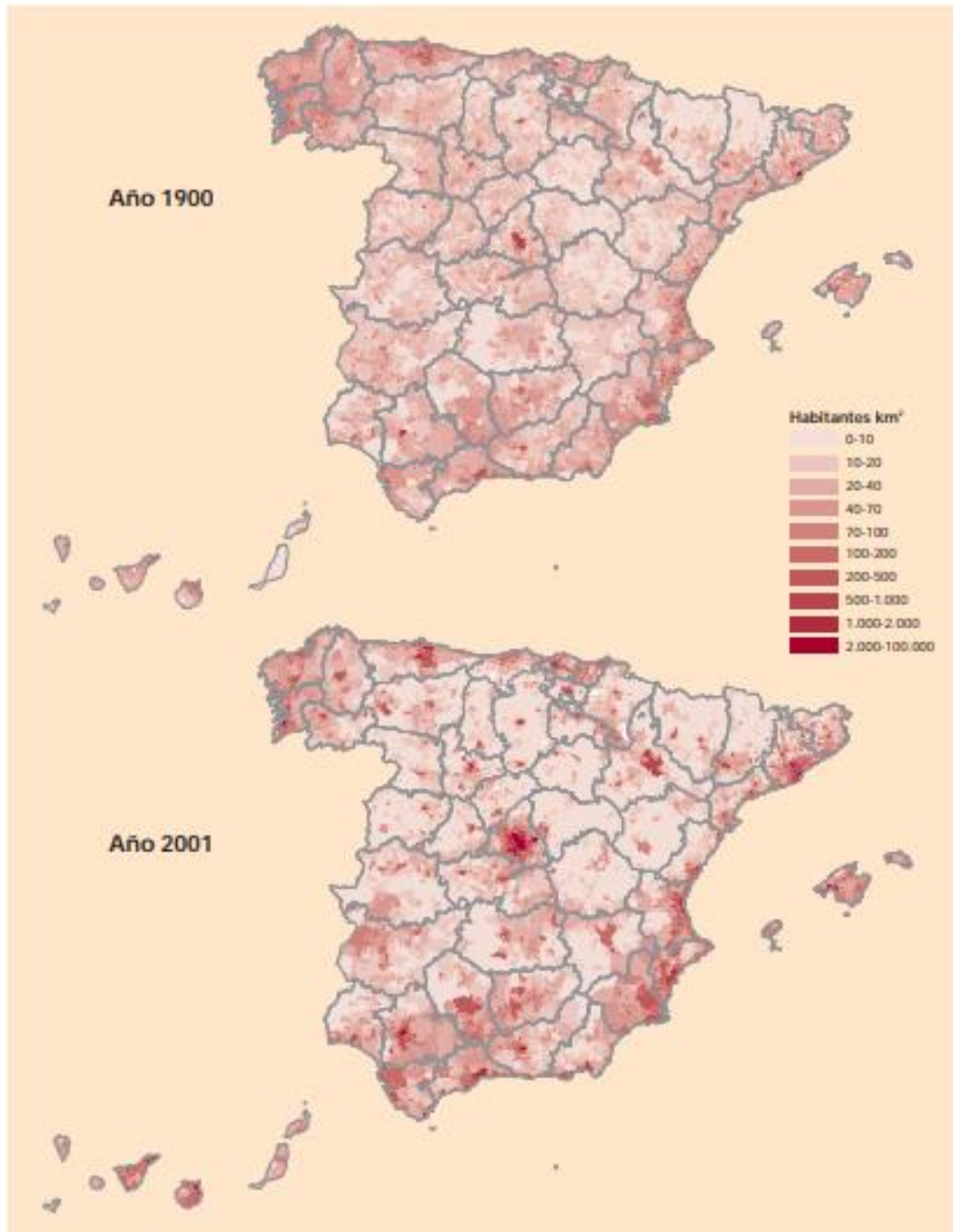
equilibrada en sus hábitos de consumo con respecto a la capacidad biológica del entorno. El autoconsumo y la autosuficiencia en la provisión eran algo extendido. La productividad era débil y la práctica totalidad de sus habitantes tenía su oficio en la agricultura, la ganadería extensiva y los aprovechamientos forestales (Gómez-Villarino y Gómez-Orea, 2021).

Como resultado del intenso éxodo migratorio, y la consecuente despoblación se inició una transformación silenciosa de la sociedad rural, no solo desde un punto de vista demográfico, sino también desde la perspectiva económica, especialmente en relación con la distribución por sectores de la ocupación del mundo rural. Así, la población vinculada al sector agrario, la más desfavorecida y con un menor nivel de renta, mostró una mayor propensión migratoria (Collantes, 2007). Una gran masa de población en edad de trabajar y formar su propio núcleo familiar emprendió su camino hacia las regiones más desarrolladas del país en pos de un futuro con más oportunidades.

De este modo, municipios que durante décadas habían presentado una pirámide de población joven en constante crecimiento vieron truncado ese crecimiento mientras el envejecimiento demográfico se fue acentuando con el paso del tiempo. Según Goerlich y Mollá (2021), el éxodo masivo que se produjo en la sociedad española dio lugar a un proceso de retroalimentación de la despoblación que, en líneas generales y en gran parte del territorio nacional, no se ha corregido, y que, en cambio, ha causado una fragmentación en la estructura municipal de buena parte de España, que hace muy difícil la gestión local en extensas áreas del país.

Como ya se adelantaba, el resultado fue un país con grandes desequilibrios en el reparto de habitantes. Según Moliné y Puértolas (2022), determinadas regiones acapararon la mayor parte de la población (Madrid, el arco mediterráneo, los archipiélagos, el País Vasco, la cornisa cantábrica y atlántica, el eje del Ebro y buena parte de Andalucía), frente a otras en las que vastos territorios apenas tenían presencia demográfica (las dos Castillas, Aragón, Asturias, la Galicia interior, Andalucía oriental y parte de Extremadura). Además, la España vaciada resultante de este proceso tampoco fue un todo uniforme.

Mapa 1. Densidades de población municipales. Años 1900 y 2001



Fuente: Zoido Naranjo y Arroyo Pérez (2003).

En el Mapa 1 se observa una comparativa entre las densidades de población municipales registradas en el año 1900 y las tomadas en el año 2001. Como se puede

apreciar, mientras las grandes ciudades, la línea de costa y los archipiélagos se han visto especialmente beneficiadas del reparto demográfico, experimentando un importante crecimiento en su número de habitantes, que además se ha reflejado a través de una mayor densidad de población; el interior del país ha experimentado, por el contrario, un proceso de declive. La densidad de población ha caído en la práctica totalidad de las regiones de interior, y los municipios rurales se han sufrido una sangría demográfica lenta pero constante en beneficio de las regiones citadas anteriormente y las capitales de provincia.

Mapa 2. Municipios rurales y urbanos en España (2021)



Fuente: MAPA (2021).

En el Mapa 2 se observa la distribución de municipios rurales y urbanos en el territorio español. Como podemos ver, las zonas rurales coinciden casi perfectamente con aquellas áreas que han visto descender su densidad demográfica a lo largo del siglo XX recogidas en el Mapa 1. Hay que destacar que el entorno rural ocupa hasta un 84% del total de la superficie de España, pero tan solo da residencia a un 15,9% del total de su población. De la misma manera, los municipios urbanos coinciden con aquellas regiones que han experimentado un incremento en su densidad de población y que presentan las mayores cifras de densidad del país. Según Pinilla y Sáez (2021), la cercanía de las zonas rurales a las áreas urbanas también habría jugado un papel fundamental en estos acontecimientos. Así, se da una relación compensatoria entre la proximidad a las grandes ciudades y la pérdida de habitantes del medio rural, de manera que aquellas

áreas rurales de provincias en las que hay grandes ciudades sufrieron una pérdida de población menor o incluso crecieron, frente a aquellas otras con pequeñas ciudades que han perdido más población.

Por otro lado, mientras algunas de las provincias afectadas por el declive demográfico lo fueron con especial intensidad, presentando una pirámide poblacional avejentada con un índice de crecimiento muy por debajo de la media nacional, otras han afrontado mejor este reto y aún poseen un buen porcentaje de población joven. Partiendo de esta apreciación, Navarro et al. (2023) establece las siguientes categorías dentro de la España despoblada: a) zonas rurales a revitalizar que presentan una ínfima densidad de población con alta presencia de la actividad agraria, una renta muy reducida y un significativo aislamiento demográfico; b) zonas rurales intermedias con baja o media densidad de población que presentan una ocupación más diversificada, niveles de renta medios o bajos y se hallan distantes a los grandes núcleos urbanos; y c) áreas rurales que, en contraposición, crecen a nivel demográfico, con un sector terciario predominante, y poseen mayores niveles de renta, próximas al entorno urbano.

Todos estos desequilibrios estructurales fueron puestos en relieve en los años sucesivos, coincidiendo con el periodo de transición democrática. En nuestra Carta Magna (Constitución Española de 1978) ya se reconoció por vez primera la necesidad de construir un Estado equilibrado y solidario desde la perspectiva socio-territorial, apostando por la modernización de todos los sectores de la economía, y especialmente de la agricultura, la ganadería, la pesca y la artesanía. Así pues, se aludió de forma reiterada a la conveniencia de una verdadera integración rural-urbana, así como a la importancia de articular territorialmente el mundo rural, mediante la creación de comarcas, que se entendía debían ser el eje fundamental para su futura vertebración (Ibáñez, et al., 2022). A pesar de esta declaración de intenciones, la situación ha cambiado poco desde entonces. Las medidas adoptadas hasta la fecha se han demostrado ineficaces en su intento por paliar la despoblación rural, que lejos de detenerse sigue amenazando la supervivencia de muchos municipios. En la actualidad, de los 8131 municipios que componen España, al menos 4000 estarían en peligro de desaparecer a corto y medio plazo de acuerdo con el informe de la FEMP de 2016 (Estrada, 2020).

En los años siguientes a la llegada democracia, y dejando atrás la crisis económica del 73, se asistió a otro cambio de tendencia demográfica. En la década de los 90 y primeros años del siglo XXI, las ciudades centrales españolas se vieron afectadas por un proceso de suburbanización que frenó su crecimiento en favor de la periferia (González-Leonardo y López-Gay, 2021). Esta suburbanización se vio impulsada por la mejora de las infraestructuras y la construcción de nuevas vías de acceso (Cuberes y González-Val, 2021). La pérdida de habitantes asociada a la suburbanización y la reducción de la tasa

de natalidad se tradujo en dinámicas demográficas recesivas en muchas ciudades que solo se vieron ligeramente aliviadas gracias a la llegada de población extranjera a comienzos del siglo XXI (González-Leonardo y López-Gay, 2021).

Pinilla y Sáez (2021) hablan del impacto positivo que estas migraciones tuvieron en el ámbito rural. Así, durante este breve lapso de tiempo y hasta el inicio de la crisis en 2008, la población rural creció rápidamente y de manera significativa, alcanzando una tasa de crecimiento medio anual del 1,3% como consecuencia exclusiva de una inmigración exterior en auge durante aquel periodo. Entre 1998 y 2008, más de cinco millones de inmigrantes se instalaron en España (Fernández, 2020), procedentes principalmente de Sudamérica y África (González-Ferrer, 2020).

Con la llegada de la crisis económica, se produjo una ralentización de la aportación migratoria y se inició una nueva etapa de emigración (Bayona et al., 2017). Como resultado a esa reducción de la inmigración extranjera, la mayoría de las capitales se estancaron o vieron mermada su población (González-Leonardo, 2021). En el entorno rural, la población comenzó a descender una vez más, aunque de manera suave y principalmente a consecuencia de un fuerte envejecimiento y masculinización de la población rural que ha causado un exceso de defunciones sobre el número de nacimientos (Pinilla y Sáez, 2021). Así, con la crisis financiera de 2008, se acrecentó la polarización entre ciudades, muchas de las cuales han perdido competitividad debido a su escasa capacidad de adaptación al nuevo contexto global y a la falta de innovación tecnológica y conexión a las redes globales (González-Leonardo y López-Gay, 2021).

En los últimos años, han predominado las migraciones de carácter residencial (Bayona et al., 2017). Se ha apreciado un incremento de las migraciones internas de jóvenes españoles altamente cualificados desde urbes medias y pequeñas hacia las grandes ciudades españolas (González-Leonardo, 2021). Las migraciones interregionales de este segmento de la población también han crecido de forma significativa, multiplicándose por 2,5 desde la década de los 90, en contraste con el resto de países europeos en los que su número ha disminuido. La globalización ha dado lugar a un reducido número de ciudades que funcionan como centros de poder de la economía mundial mientras que otras han decaído. En la actualidad, el declive poblacional urbano es un fenómeno creciente en Europa, especialmente en las ciudades del Sur. Asimismo, la emigración se ha vuelto notoriamente selectiva por nivel de estudios, produciéndose una importante fuga de capital humano desde el entorno rural y urbes en decadencia hacia las ciudades más pujantes del entorno nacional, pero también al exterior (González-Leonardo y López-Gay, 2021). El problema de la despoblación, lejos de encontrar solución, se sigue agravando.

¿Pero qué apreciación tiene la sociedad sobre esta temática? Lo cierto es que hasta hace relativamente poco tiempo, la despoblación rural no ha sido un asunto que

haya recibido gran atención ni desde el mundo académico, ni desde la política, ni tampoco desde la esfera mediática. Durante mucho tiempo se trató de un tema ausente de los grandes debates en España, ya que el centro del debate territorial y tema principal a tratar era la financiación de las comunidades autónomas. En líneas generales y fruto de esta desatención, nuestro país siempre ha carecido de una política regional a escala nacional destinada a la cohesión y la sostenibilidad de los territorios rurales (Pinilla y Sáez, 2021).

En consecuencia, en aquellos territorios abandonados durante décadas por la administración, donde la injusticia social se significa, la desigualdad se hace visible y el descontento es mayor, han proliferado de manera incipiente partidos políticos de carácter populista con repercusión en los procesos electorales, tales como Teruel Existe y Soria Ya, además de plataformas políticas como España Vacía (Ibáñez et al., 2022). Según Estrada (2020), otro ejemplo de estos movimientos populares sería la gran manifestación que tuvo lugar el 31 de marzo de 2019 en Madrid de la “España vaciada” o la posterior del 4 de octubre (entre otras), promovida por diversas asociaciones y plataformas sociales, expresiones del creciente malestar en amplias zonas rurales de nuestro país.

En la actualidad, y tal vez como resultado de todas estas reivindicaciones sociales, ha surgido la urgencia por desarrollar políticas específicas frente a la despoblación (Pinilla y Sáez, 2021). Así pues, en los últimos años, el reto demográfico ha experimentado un claro cambio de tendencia en el tratamiento recibido. La despoblación rural ha entrado con fuerza en la opinión pública, en los medios de comunicación y en la agenda de la gran mayoría de los partidos de uno y otro lado del espectro político. El vaciamiento demográfico ha comenzado a gozar de una mayor presencia incluso en el contexto de las redes sociales, donde el número de eventos vinculados a la despoblación rural también ha crecido significativamente (Rodríguez et al., 2022). Se podría decir que, en España, esta cuestión ha pasado de ser prácticamente ignorada y ninguneada a convertirse en un asunto de primer orden. De esta forma, desde el ámbito de la política nacional se constituyó en primer lugar una Secretaría de Estado con el tratamiento de esta cuestión como objetivo y finalmente, en 2020, se procedió a la creación del Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico, con rango de Vicepresidencia (Pinilla y Sáez, 2021).

Este cambio de posicionamiento institucional también se ha visto respaldado por las políticas que desde la Unión Europea se han venido aplicando, medidas encaminadas a tratar de paliar los desequilibrios territoriales de los países que la integran. Inicialmente, la UE estableció la Política Agraria Comunitaria (PAC), pero con el paso del tiempo otras iniciativas se han puesto en marcha (Estrada, 2020). Así se creó también el Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER), destinado a corregir los desequilibrios

regionales y los graves problemas estructurales de las economías europeas (Ibáñez et al., 2022). Otro programa actualmente en marcha es el LEADER/CLLD, que tiene por objeto hacer partícipes a los actores locales en el diseño y la puesta en marcha de estrategias, la toma de decisiones y la asignación de recursos para el desarrollo de sus zonas rurales. Este programa cuenta con alrededor de 2.800 grupos de acción local (GAL) que se encargan de aplicar el LEADER, los cuales abarcan 61% de la población rural de la UE y reúnen en una zona concreta a interesados de los sectores público y privado, y de la sociedad civil.

España, ha sido durante años una de las grandes beneficiarias de los Fondos Europeos, tanto Estructurales como de Cohesión (llegando a recibir hasta el 60 % del total de los mismos). Estos fondos han contribuido en buena medida a la mejora de las infraestructuras, servicios y equipamientos de numerosas regiones eminentemente agrarias, mejoras necesarias para hacer llegar el estado del bienestar de la manera más igualitaria posible a todas las regiones (Vélez et al., 2003). A pesar de la innegable aportación que estos fondos han ofrecido, lo cierto es que los programas europeos no han conseguido frenar el descenso demográfico del mundo rural. Lo justo sería decir que han servido para mitigar el problema, pero no para resolverlo. La sangría demográfica sigue siendo un hecho y actualmente nos encontramos con comarcas dotadas de infraestructuras, equipamientos y buenos servicios que no dejan de perder población (Estrada, 2020).

Paradójicamente, la mejora en equipamientos e infraestructuras puede actuar también como impulsor del éxodo de la población desde los núcleos rurales a los urbanos. La disponibilidad de vías de comunicación eficientes facilita de forma significativa los desplazamientos a largas distancias, dando a la población de dichos núcleos rurales la posibilidad de trasladarse a la ciudad en busca de mejores condiciones de vida, mientras sigue desempeñando sus actividades con total normalidad en el entorno rural. Sobre las políticas y medidas puestas en marcha para atajar la despoblación se hablará en más detalle en apartados posteriores.

2.1.2 La despoblación en Andalucía

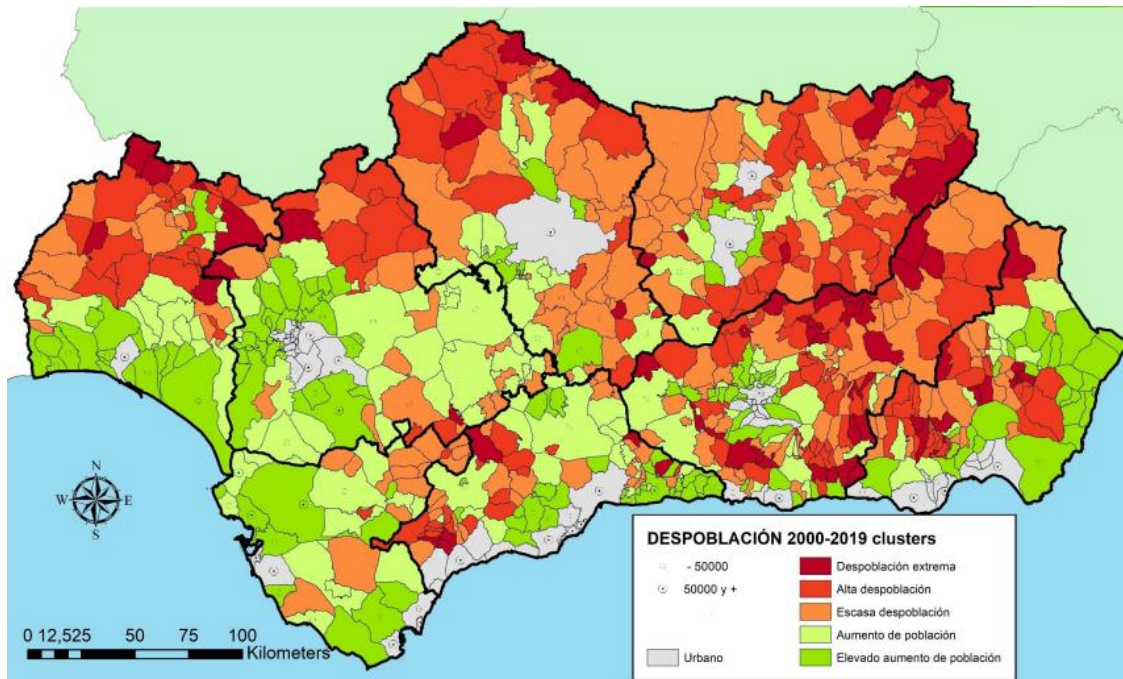
En el contexto rural andaluz, la despoblación también ha sido un tema poco tratado, tanto desde el punto de vista político como mediático (Navarro et al., 2023). Consecuencia de esto, nuestra comunidad autónoma se encuentra bastante atrasada, frente a otras comunidades como Castilla y León, Aragón, Castilla La Mancha o Extremadura, que han dado atención prioritaria a la búsqueda de soluciones frente a esta fuga de capital humano. Ello podría deberse a que, entre todas sus provincias, Jaén es la única que registra continuadas pérdidas de población desde 2010 (Rodríguez Cohard et al., 2022).

La particularidad de Andalucía radica en la presencia de un sistema de ciudades muy consolidado y jerarquizado, donde las ciudades medias, agro-ciudades y cabeceras comarcales presentan un gran papel a la hora de proporcionar servicios públicos y privados y de estructurar las áreas rurales. Esto ha demostrado ser una fortaleza frente al proceso de éxodo demográfico (Navarro et al., 2023). De esta forma, y frente a todos los obstáculos, en nuestra comunidad encontramos territorios alejados de las grandes urbes que se mantienen competitivos, no solo por la concentración de servicios básicos que prestan a las áreas rurales colindantes, sino como resultado de una especialización productiva y participación en el comercio internacional, o su participación en la cadena de valor mediante actividades ligadas a la tradición industrial local (Rodríguez Cohard et al., 2022).

A pesar de gozar de esa posición ventajosa frente a otras comunidades y, si bien es cierto que el proceso de despoblación no ha sido tan intenso como en otras regiones de España, no por eso deja de ser preocupante (Navarro et al., 2023). Así pues, según Delgado y Cano (2021), no hay que olvidar que el éxodo rural fue el fenómeno demográfico más importante del siglo XX en Andalucía, principalmente en el periodo comprendido entre 1950 y 1981. Además de las migraciones internas campo-ciudad experimentadas dentro del territorio de nuestra comunidad y que ocasionaron una tendencia a la concentración de la población en grandes urbes y capitales de provincia (Rodríguez Cohard et al., 2022), Andalucía se caracterizó durante este periodo por exportar mano de obra tanto a las áreas industrializadas dentro del territorio español como a otros países de la Unión Europea siendo común el éxodo a Francia, Alemania y Reino Unido entre otros destinos.

Durante la etapa inmediatamente posterior, entre 1981 y 2018, la demografía andaluza ha estado condicionada fuertemente por la articulación de su economía con el exterior desde una posición periférica y subalterna. Con la entrada de España en la Unión Europea (1986) y la construcción del mercado único, Andalucía se convierte en una gran exportadora de frutas y hortalizas, al tiempo que creció su papel como destino turístico global. El sector inmobiliario también experimentó un importante crecimiento durante este periodo. En esta etapa se ha continuado dando un proceso de éxodo rural, aunque suavizado. Como ya se apuntaba, las cabeceras de comarca y ciudades medias singulares de Andalucía, aunque en una situación límite, han conseguido mantenerse estables durante este periodo de tiempo, contribuyendo a aliviar la creciente polarización de la población (Delgado y Cano, 2021).

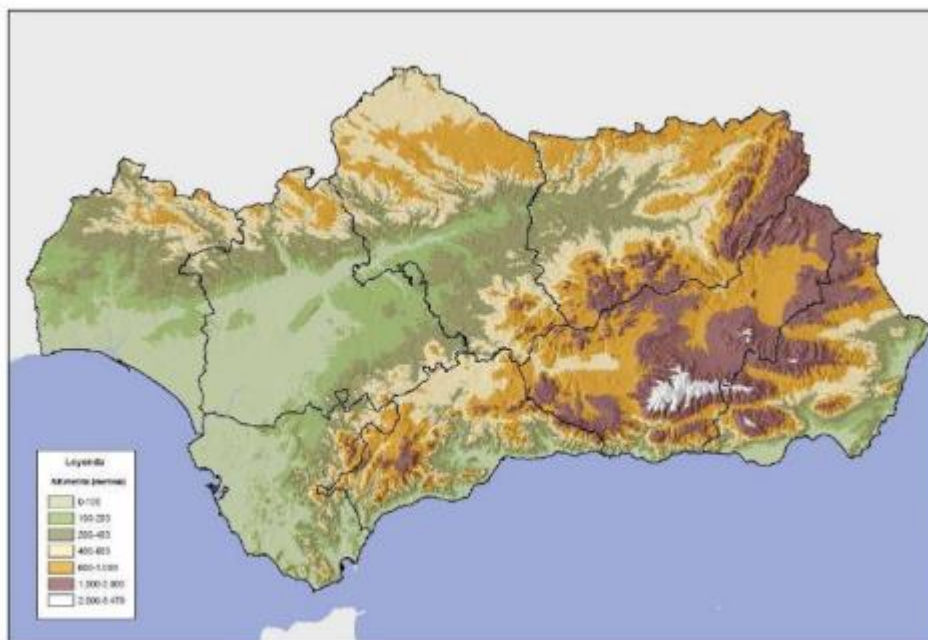
Mapa 3. Despoblación de Andalucía (2000-2019).



Fuente: Cejudo García, E. (2020).

En la actualidad, sigue existiendo una evidente sangría demográfica y una alta pérdida de población (Navarro et al, 2023). Aunque la población andaluza sigue creciendo en términos absolutos, lo cierto es que numerosos municipios del interior, especialmente las áreas de montaña, presentan una densidad demográfica muy baja, se encuentran en recesión y su situación se ve agravada además por su aislamiento respecto de los grandes núcleos urbanos. Esta relación directa entre despoblación y montañismo se puede apreciar fácilmente si superponemos el Mapa 3, de despoblación de Andalucía y el Mapa 4, físico de nuestra comunidad. Mientras el valle del Guadalquivir y zonas litorales han experimentado un crecimiento constante, la despoblación afecta al menos a la mitad de los municipios andaluces, ubicados en su mayoría en la región más oriental, siendo especialmente significativa entre aquellos que no alcanzan los 5000 habitantes (Rodríguez Cohard et al., 2022).

Mapa 4. Relieve de Andalucía



Fuente: FAMP (2018).

Es importante añadir que, desde que en 2008 comenzó la crisis económica, buena parte de estas ciudades medianas y especialmente las localizadas en el interior de Andalucía, también han empezado a notar los efectos del envejecimiento demográfico y la despoblación (Del Valle y Almoguera, 2020). En los últimos años, este fenómeno ha sido particularmente intenso entre los egresados universitarios. De esta forma, se ha registrado una continuada pérdida de población joven altamente cualificada, una amenaza disruptiva cuyas consecuencias podrían poner en grandes aprietos incluso a aquellas ciudades que aún tienen capacidad para vertebrar el territorio. (CESJ, 2022).

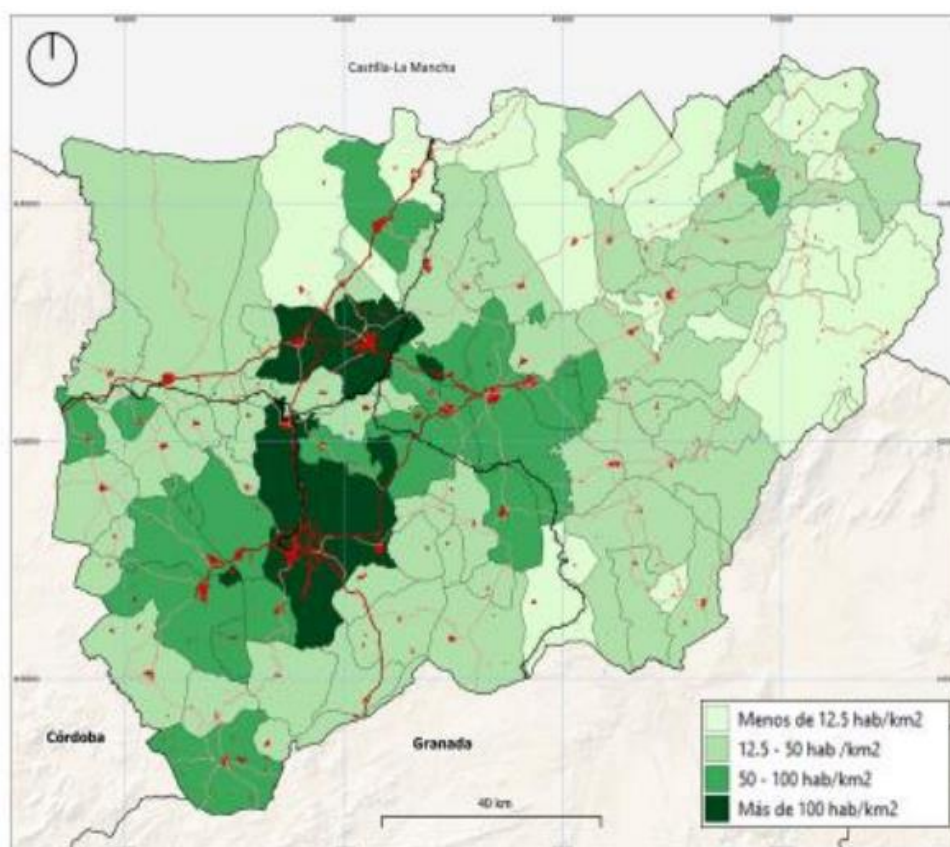
A escala provincial, Jaén es la demarcación andaluza en la que el vaciamiento demográfico ha tenido un mayor impacto. Esto es así, precisamente por su condición montañosa, ya que tres grandes formaciones geológicas envuelven la provincia desde el Norte, Este y Sur (Rodríguez Cohard et al., 2022). Con 627.190 habitantes censado en enero de 2021, la situación de nuestra provincia no es tan alarmante como la de otras regiones de España porque cuenta con un sistema de ciudades de gran capacidad capaz de vertebrar el territorio y con una actividad económica dinámica y diversificada. A pesar

de ello, se estima que, en 2035, nuestra provincia habrá perdido un 10% de su población actual (CESJ, 2022).

Nuestra región ha estado históricamente caracterizada por la presencia de mosaicos típicos del mundo mediterráneo donde se integraban actividades agrícolas, ganaderas y forestales, pero con los procesos de especialización agrícola y la instalación del monocultivo a mediados del siglo XX, comenzó a experimentar una intensa sangría demográfica en las áreas rurales, y sobre todo en las zonas de montaña en consonancia con el proceso de desagrarización de la economía española y la formación de una economía nacional de mercado, donde los centros urbanos ejercieron una atracción cada vez mayor. De esta forma, en aquellos momentos de desarrollo económico, nuestra provincia presenta un índice de crecimiento inferior a la media nacional, mientras que en los periodos de crisis sus pérdidas son mucho mayores (Rodríguez Cohard et al., 2022).

Esas pérdidas se deben a la combinación de saldos vegetativos y migratorios negativos. Así, una parte significativa de sus municipios, y sobre todo los más pequeños, se encuentra en actualmente en riesgo de despoblación y su situación no parece poder revertirse a corto-medio plazo. Las bajas tasas de fecundidad real, el éxodo de población joven y el elevado índice de envejecimiento son algunas de las razones fundamentales que explican esta situación. Por otro lado, se puede observar un perfecto contraste entre la mitad oriental y la mitad occidental de la provincia. Si se traza una divisoria desde Santa Elena a Cabra del Santo Cristo, pasando por Vilches, Arquillos y Úbeda, resulta que los municipios que quedan al este tienen una densidad de 274 hab/km² mientras que los que se quedan al oeste rondan los 727 hab/km². Dentro de esta última zona, por su parte, se concentran en un pentágono formado por los núcleos urbanos de Úbeda, Linares, Andújar, Martos y Jaén (CESJ, 2022).

Densidad de población de la provincia de Jaén



Fuente: CSJE (2022).

Como consecuencia, la provincia de Jaén presenta hoy día una densidad demográfica baja y un reparto desequilibrado de la población, está en dinámica regresiva generalizada y sigue perdiendo peso relativo en relación al conjunto regional y nacional. Gran parte del territorio está vacío, de tal manera que en torno a un 20% de los municipios de nuestra región se encuentran por debajo del umbral de los 1000 habitantes y, además, existen otros tantos que, aun superando esta cantidad, presentan una elevada dispersión del poblamiento o están seriamente aislados respecto a las urbes, lo que se traduce en una situación de difícil supervivencia. Por otro lado, también existen áreas pobladas compactas, contándose un total de 15 municipios que superan los 10.000 habitantes. Estos municipios, en su interconexión con las ciudades mayores, conforman una red que dota de fortaleza estratégica a la provincia de Jaén, la cual destaca por ser un territorio económicamente diversificado, aunque con un importante peso del sector agrario (Rodríguez Cohard et al., 2022).

Según Navarro et al. (2023) cualquier intervención política debería tener en cuenta la variedad de los espacios rurales en cuestión e identificar finalmente aquellos aspectos que puedan favorecer la resiliencia demográfica y económica. Por ejemplo, en

aquellos municipios de menos de 1000 habitantes, el mantenimiento de los servicios esenciales se vuelve muy complicado de sostener si solo se consideran razones de eficiencia económica (CESJ, 2022), por lo que actuación pública requiere medidas más intensas e individualizadas.

Así pues, Navarro et al. (2023) propone iniciativas como la jerarquización del poblamiento y servicios, haciéndolos accesibles en tiempo razonable a la población rural, incentivos fiscales al asentamiento e inversión de emprendedores e instituciones, así como es respaldo económico a los Grupos de Acción Local. Por otro lado, la generación de actividad y empleo relacionado con el capital educativo presente en esas áreas es otro objetivo prioritario si nuestra pretensión es reducir este constante éxodo de población altamente cualificada (CESJ, 2022). Como ya se mencionaba en apartados anteriores, los fondos europeos han sido un buen ejemplo tanto de dicha preocupación como de políticas aplicadas en esta dirección. En la actualidad, la discriminación positiva de las zonas de baja densidad demográfica y su dotación de recursos económicos se torna indispensable en la labor del Gobierno de España para hacer frente al reto demográfico (Rodríguez Cohard et al., 2022).

2.2 Revisión de la didáctica de la Geografía

Como ya se había mencionado, el objeto de estudio en el que se basa el presente Trabajo de Fin de Máster y, por consiguiente, nuestra propuesta educativa, es la despoblación. Partiendo de este hecho, y entendiendo la vinculación de nuestra temática a las Ciencias Sociales y en concreto a la Geografía, se hace imprescindible hacer una breve revisión sobre esta materia desde el punto de vista educativo. Por ello, procederemos a continuación, a analizar la evolución de la Geografía como disciplina y como parte del currículum escolar, con el fin de entender las debilidades y fortalezas que la enseñanza del conocimiento geográfico ha experimentado desde sus inicios hasta nuestros días, así como las amenazas a las que se enfrenta en la actualidad y las oportunidades que podríamos aprovechar para mejorar la manera en que los contenidos de esta asignatura son transmitidos al alumnado.

En primer lugar, es necesario por hablar de la evolución de la Geografía como disciplina y como materia educativa. Según Bailey (1981), la Geografía moderna como ciencia tiene unos orígenes más antiguos de lo que podríamos pensar. Esta concepción se remonta a la época de Alejandro de Humboldt (1769-1859), uno de sus fundadores, y creador de la Geografía Física, que la definía como “el estudio de lo que existe juntamente en una misma área”. Para Humboldt, la Geografía era una ciencia de síntesis y de localización. Durante esta época, la mayor preocupación de los geógrafos era la distribución y las relaciones en la superficie terrestre, foco de atención de especial relevancia aún en nuestro tiempo (Vargas Ulate, 2012).

¿Cómo se tradujo esto al ámbito educativo? La educación geográfica se insertó en el marco de la institucionalización del sistema escolar. Sus orígenes se remontan al siglo XIX, con la constitución de los estados liberales y su adecuación al sistema de grados (Primaria, Secundaria, Universidad) se produjo a lo largo de los siglos XIX y XX. Además, hay que puntualizar que la implantación de la geografía en el sistema educativo fue tardía, sobre todo en el caso de la Educación Primaria, ya que su finalidad era simplemente suministrar conocimientos de carácter cultural y enciclopédico a las elites gobernantes y a sus descendientes. En el caso español, la Geografía se introdujo en la etapa de Educación Primaria Superior, un nivel educativo con unos contenidos que a juicio de los legisladores del Estado liberal decimonónico no eran de necesario aprendizaje para las clases pobres (Souto González, 2012).

Esta es, sin duda, una de las principales debilidades a las que nuestro sistema educativo y sobre todo las Ciencias sociales, siempre se han enfrentado: el excesivo academicismo de la enseñanza acompañado de un limitado esfuerzo por responder a problemas concretos de la sociedad (Méndez, 2008). De esta forma, las principales líneas de investigación didáctica en materia geográfica centraron sus esfuerzos en consolidar el conocimiento del entorno mediante numerosos recursos didácticos y estrategias metodológicas (García de la Vega, 2019). Según Toro Sánchez (2011), aunque la idea de la Geografía como saber enciclopédico tenía bastante sentido ya que en-ciclo-pedia significa “englobar todo el saber”, el error residió en haber interpretado esto de manera literal, buscando una acumulación obsesiva de conocimientos.

Entrado el siglo XX, la Geografía tendió a tornarse cada vez más descriptiva. En 1931, Halford Mackinder explicaba esta disciplina como “una descripción de las cosas del presente estableciendo relaciones causales en un sentido dinámico”. Petter Hagget desarrollaría este planteamiento 40 años después cuando señaló que el principal interés de la Geografía debía ser el estudio de las relaciones entre el hombre y su medio, sus consecuencias espaciales y las estructuras regionales resultantes que han emergido en la superficie de la Tierra (Bailey, 1981). Siguiendo este criterio, durante mucho tiempo se apostó por una Geografía memorística-descriptiva. Esto se tradujo, por un lado, en un intento por transmitir cantidades ingentes de conocimientos, y por otro, en un alejamiento de la realidad. No existía, por tanto, una enseñanza geográfica práctica que se tradujera en la alfabetización real de la ciudadanía, y la Geografía tendió a alejarse del mundo real para refugiarse en el mundo académico. Según García de la Vega (2019), esto fue propiciado, entre otras razones, por los constantes vaivenes en la legislación educativa y la estructura de los elementos curriculares prescriptivos.

En los años siguientes, la Geografía no se caracterizó por ser una ciencia monolítica e inalterable, sino que al igual que muchas otras disciplinas, conforme el conocimiento geográfico se fue ampliando y profundizando, la Geografía también

experimentó un proceso de especialización y diversificación, surgiendo diferentes ramas y categorías dentro de la misma (Méndez, 2008). A partir de 1965, la geografía se volvió progresivamente más analítica, interesándose cada vez más en la necesidad de aclarar los principios generales, procesos y relaciones que explican las condiciones existentes en la superficie de la Tierra y el uso que el hombre hace de ella, dando lugar a lo que se conoce como “nueva geografía” (Bailey, 1981). Se adoptaron los métodos normales de investigación científica, y la estadística experimentó un importante desarrollo como elemento fundamental para dar sentido a los contenidos. Asimismo, los geógrafos comenzaron a llevar a cabo la labor de recolectores de ingentes cantidades de datos numéricos con el fin de sostener sus explicaciones.

Según Vargas Ulate (2012), surgieron además diferentes enfoques y concepciones del espacio geográfico que se pueden resumir principalmente en dos: un primero en el que los geógrafos se inclinaban por la naturaleza y los factores físicos y trataban de explicar que el paisaje o conjunto observado es producto de una interacción de los elementos físicos como el relieve, la geomorfología, el clima, el suelo y la vegetación (Geografía Física); y un segundo enfoque, en el que el geógrafo consideraba como fundamental al individuo y a la sociedad que transforma, vive y construye el espacio y cuyo interés principal era estudiar esos cambios desde el concepto de espacio físico hasta el territorio como espacio vivido y construido (Geografía Humana).

Así pues, a finales del siglo XX, decía Bailey (1981) que la geografía había sido más repensada y reconstruida que la mayoría de las demás disciplinas académicas durante la década de los 70 y que esta reconstrucción había comenzado a nivel de investigación y enseñanza universitaria, para pasar luego a la geografía que se hace en las escuelas e institutos. Lamentaba así que sus posibilidades educativas no hubiesen sido bien entendidas. Desde que Bailey hiciese esta reflexión y hasta la actualidad, la Geografía ha seguido experimentando un proceso de crecimiento. Se ha ampliado significativamente su temática de estudio, lo que ha supuesto la aparición de nuevas oportunidades de innovación didáctica, pero esto ha traído consigo su fragmentación en el proceso, aumentando la dificultad para transmitir esas nuevas temáticas y teorías desde el terreno de la investigación al de la enseñanza (Méndez, 2008).

En nuestros días contamos con un sinfín de definiciones y formas de entender la Geografía. Encontramos autores como Martínez Medina (2021), que la definen como “una disciplina, presente de forma más o menos visible en los currículos oficiales de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato, que permite describir, analizar, relacionar todos los elementos que tienen lugar sobre la superficie terrestre”. Otros, como De Miguel (2021), proponen la Geografía como una asignatura escolar y una disciplina científica que estudia la superficie de la Tierra, los espacios y lugares donde ocurren las relaciones entre las personas y el medio ambiente, las interacciones entre el

mundo físico y las sociedades humanas que se derivan en los diferentes paisajes, distribuciones, impactos y patrones espaciales.

La existencia de múltiples formas de interpretar una misma disciplina no es sino un reflejo del resultado de esa rápida expansión temática y su consecuente fragmentación. Más allá de la mera definición de la disciplina, Marrón Gaité (2011) destacó el papel de la Geografía, desde la perspectiva física y humana, por tratarse de una ciencia especialmente útil para educar en un amplio espectro de valores, ya que su función no se reduce a analizar y explicar los rasgos externos del territorio, sino que, trascendiendo este cometido, se preocupa además por el estudio de múltiples procesos derivados de la acción del hombre sobre el mismo y de las relaciones de los grupos humanos entre sí.

Como ya se ha mencionado, en las últimas décadas, la Geografía se ha visto inmersa en un innegable proceso de crecimiento tanto en lo que respecta a su producción científica como en su difusión académica que solo ha sido posible gracias a la apertura de nuevas temáticas y a la aproximación a disciplinas que trabajan temas de común interés con la Geografía. De esta manera, también se han multiplicado las propuestas. Se ha debatido largo y tendido entre quienes defendían y aún defienden en exclusiva la enseñanza de una geografía descriptiva que ilustre a los alumnos con los nombres y la situación de las cosas y quienes se decantaban por la enseñanza de una geografía humana que instruya sobre las relaciones del hombre con el espacio, o quienes proponen una geografía metódica y de modelos frente a los que apuestan por la geografía real (Marco Amorós, 2011). Así pues, aunque esta fragmentación de la disciplina puede ser considerada una amenaza, su diversificación temática también supone una gran oportunidad que puede y debe ser utilizada por geógrafos y profesores de Geografía en beneficio de un mejor conocimiento y una mayor cultura geográfica.

Es indiscutible que, en su expansión, la Geografía se ha enriquecido. Han surgido numerosos temas de actualidad que pertenecen a su ámbito de estudio y constituyen el “conocimiento frontera” de la misma: la gestión y protección de los paisajes, el impacto del cambio climático en las transformaciones territoriales, la planificación urbanística en relación con la población, el diseño territorial de las vías de comunicación, los mercados de proximidad, la sostenibilidad del territorio vinculada a los recursos naturales y la distribución de la población y la migración, etc. (García de la Vega, 2019). Es labor del docente de Geografía sacar partido de ello, abordando estas temáticas de manera transversal (Méndez, 2008).

En el presente, se entiende que la Geografía como disciplina debe concienciar a los alumnos sobre todas estas cuestiones, y debe preparar a las generaciones futuras para enfrentar estos y muchos otros desafíos a los que tendrán que dar respuesta. De esta manera, afirmaba Marrón Gaité (2011), *“enseñar y aprender Geografía es algo más*

que transmitir y adquirir conocimientos científicos, aunque parezca el proceso más común del quehacer docente o de la relación profesor-alumno. Ésta, como toda relación interpersonal, está impregnada de sentimientos profundos, de convicciones y, a través de ella, sabemos que los estudiantes no sólo aprenderán contenidos científicos, sino que también irán desarrollando e interiorizando unos valores en base a los cuales desarrollará su comportamiento”.

Siguiendo este planteamiento, Martínez Medina (2021) decía que la Geografía como ciencia de síntesis territorial, ofrece la posibilidad de conocer medio e intervenir en él, mitigando las consecuencias negativas de las acciones humanas para alcanzar el ansiado desarrollo sostenible. Para que esto sea posible es necesario que desde el ámbito educativo se le conceda el lugar que merece, tanto en lo que respecta al currículo escolar, como a la formación de los docentes. Marrón Gaité (2011) defendía que, como ciencia social y ciencia de la Tierra, la Geografía tiene una importante función educativa en la formación de los ciudadanos del siglo XXI como miembros de una sociedad compleja, dinámica, diversa y globalizada. Además, esta debe saber afrontar los retos actuales, adecuando sus contenidos y metodología a las necesidades de los alumnos de nuestro tiempo, capacitándolos para actuar y desenvolverse en el espacio, para interpretar la realidad desde diferentes perspectivas, entender la diversidad de actuaciones que los distintos pueblos o sociedades llevan a cabo sobre el territorio, etc. Marco Amorós (2002) resumió todo esto diciendo que la Geografía debe tener como propósito educar la mirada de los estudiantes, haciéndola atenta para conocer, comprender, interpretar y ordenar la realidad.

Nos encontramos con potentes propuestas educativas, transversales e innovadoras que, en cambio, no siempre son percibidas ni valoradas de manera positiva por la sociedad. Así, por ejemplo, existe un gran desacuerdo entre las familias que suelen quejarse de la manera de educar a sus vástagos y los profesores que lo hacen del poco reconocimiento que tiene su labor (Souto González, 2012). También hay un amplio sector de la población que aún entiende la Geografía como una materia puramente memorística, probablemente fruto de las malas prácticas docentes durante el siglo pasado. Así, esta disciplina sigue siendo considerada por muchos como un “saber enciclopédico”, entendido en tono peyorativo (Toro Sánchez, 2011) y es frecuente la idea de que solo sirve para localizar países, capitales y accidentes demográficos en un mapa (Martínez Medina, 2021).

Esta concepción no podría estar más alejada de la realidad, olvidándose del imprescindible papel que juega la Geografía en la explicación de las relaciones humanas y sus efectos en el entorno. Por eso, la Didáctica de la Geografía debe hacerse valer, articulándose en torno a la adquisición del pensamiento espacial y geográfico de los alumnos (De Miguel, 2021), pero ofreciendo, además, respuesta a los temas actuales

más candentes abordados desde una perspectiva interdisciplinar (García de la Vega, 2019). De esta forma, la Geografía debe aportar a la educación contenidos propios en temas como la educación ambiental, educación para la paz, educación no sexista, igualdad entre los pueblos, aceptación de los distintos, educación y consumo, etc. (Marrón Gaite, 2011).

Todos estos aspectos favorecen el desarrollo de valores y de capacidades necesarias para que el alumno sepa desenvolverse en las diversas situaciones que se plantean en la vida cotidiana, que aprenda a reflexionar sobre los conflictos más relevantes del mundo actual, que sean conscientes de las graves injusticias del mundo actual para tomar conciencia y contribuyan a disminuirlas en el futuro (Marco Amorós, 2002). Los profesores de Secundaria se enfrentan así a objetivos y demandas formativas nuevas relacionadas con la educación en valores, la búsqueda de recursos educativos adecuados para lograr un mejor aprendizaje, etc., aspectos difíciles de sintetizar si tenemos en cuenta la capacidad de los alumnos, pero altamente enriquecedores y vitales para su desarrollo (Méndez, 2008). El objetivo es, en definitiva, preparar a los alumnos para su transición a una vida adulta responsable ante un contexto cambiante, incierto y global (De Miguel, 2021).

Todo ello debe conducir a alcanzar un perfil del ciudadano con pensamiento crítico (Marco Amorós, 2002) y capacidad para comprometerse en las decisiones territoriales de la sociedad (Toro Sánchez, 2011). La alfabetización geográfica y la didáctica de la Geografía componen dos eslabones fundamentales para que esto sea posible (García de la Vega, 2019). En la enseñanza de los grandes retos del siglo veintiuno, resulta además indispensable entender el carácter transversal, interdisciplinar y relacional semejante que tienen la Geografía y los Objetivos para el Desarrollo Sostenible de la Organización de Naciones Unidas (De Miguel, 2021).

Cada vez se tiene una mayor conciencia de la necesidad de construir sociedades más sostenibles, solidarias y respetuosas con el entorno y que permitan su conservación para disfrute de las generaciones futuras. Así, desde la ONU se han establecido una serie de objetivos que pretenden impulsar un desarrollo sostenible y duradero para todos los países del planeta y sus ciudadanos (los llamados Objetivos de Desarrollo Sostenible). Estos objetivos engloban un gran número de cuestiones tales como la reducción de la pobreza y la lucha contra el hambre, la implementación de modelos de agricultura sostenible, las energías renovables y la acción del clima, la conservación de especies, la construcción de una sociedad amable con el medio ambiente, etc. La Geografía es la única disciplina a medio camino entre las ciencias naturales y las humanas, capaz de imbricar todas estas cuestiones (Martínez Medina, 2021).

En otras palabras, la educación geográfica debe ser un elemento básico de la educación para la ciudadanía (Souto González, 2012), permitiendo al alumno ser más

autónomo en su percepción del mundo físico y social, y también en su interacción con él (De Miguel, 2021). Asimismo, para que la enseñanza tenga éxito ha de tener claros sus objetivos, pero el permanente revisionismo en el sistema educativo ha complicado esta labor. Según Marco Amorós (2002), la aprobación de una nueva ley de educación tras otra con cada partido que se alterna en el poder ha impedido una correcta decantación de los métodos de enseñanza, desorientando al cuerpo docente dificultando mucho su labor. De Miguel (2018) hablaba así de hasta 4 leyes orgánicas en materia educativa en poco más de dos décadas, actualmente 5 con la entrada en vigor de la LOMLOE en el año 2022.

Esta tendencia revisionista se explica porque la educación siempre ha sido una herramienta muy codiciada por la política, formando una de las piedras angulares de los programas electorales de uno u otro partido. La manera de enseñar Geografía es una cuestión que afecta a los individuos. En cambio, ésta siempre ha sido decidida por el poder administrativo. Esto significa que la finalidad de la educación geográfica no ha venido determinada por las necesidades de estudiantes y profesores, sino por la interpretación que de estas han realizado desde el Parlamento y el poder ejecutivo (Souto González, 2012). Un gran error de los legisladores ha sido además su desprecio total hacia lo anterior (Marco Amorós, 2002), esto es, su rechazo a toda ley educativa no emanada desde el seno de su partido. La cambiante normativa ha generado numerosos problemas de adaptación. El constante revisionismo ha generado una mayor inestabilidad, confusión y un sentimiento generalizado de desconfianza de los docentes ante cualquier reforma por su provisionalidad (De Miguel, 2018).

A pesar de ello, dice Souto González (2012), las reformas del currículo educativo han sido por lo general superficiales, centrándose en aspectos técnicos y de nomenclatura, pero aportando escasa o nula innovación en cuanto a contenidos y temáticas trabajadas, lo que ha supuesto que la didáctica de la geografía se mantuviera prácticamente estancada durante décadas. Los contenidos geográficos en la ESO, por ejemplo, no han variado mucho en conjunto, sino más bien su organización, distribución o complementación con contenidos procedimentales y actitudinales (De Miguel, 2018). La disciplina ha quedado así anclada en un academicismo temático y conservadurismo metodológico, y el hecho de redactar ordenaciones curriculares de centenares de páginas no ha hecho más que agudizar el problema al atentar contra la autonomía pedagógica y coartar la necesaria innovación educativa.

Siendo conocedor de esta situación, Marrón Gaité (2011) insiste en la necesidad de enseñar y aprender Geografía con una metodología innovadora, acorde con las necesidades educativas de los ciudadanos del siglo XXI, capaz de aportar una visión amplia y enriquecedora de lo que constituye su objeto de estudio: la realidad socio-espacial en sus múltiples escalas y vertientes. Para ello, frente a los métodos

academicistas basados en la memorística, se debe apostar por una Geografía cuya aportación educativa sea la comprensión de los problemas de nuestro mundo y la preparación para intervenir en los mismos (García de la Vega, 2018).

De Miguel (2018) señala la necesidad de abandonar los interminables listados de contenidos descriptivos y aprender de los currículos de otros países europeos que años atrás ya apostaron exitosamente por la sustitución de una Geografía memorística por una Geografía más reflexiva que ponga su foco en comprender, comparar, explicar y analizar los contenidos al tiempo que concedían mayor autonomía a centros y profesores. Por su parte, Marco Amorós (2002) añade que, para hacer esto posible sería necesario un profesorado motivado, comprometido con su trabajo, bien formado, y dispuesto a atender los contenidos geográficos, y también una legislación educativa menos arbitraria que atienda a la Geografía como ciencia independiente.

Souto González (2012) afirma que la formación de los profesores de Geografía e Historia es insuficiente para hacer frente a los retos de la ciudadanía global, donde la construcción del saber es más compleja. Un problema que todavía es más grave en el caso de España, donde los planes de formación del profesorado de Secundaria permanecen obsoletos desde los años setenta del siglo XX. Por otro lado, añade Marco Amorós (2002), en España el profesorado de geografía e Historia es en su mayoría un profesorado formado sobre todo en Historia y, salvando contadas excepciones, por lo general se muestra lejano a la Geografía o la contempla como un medio o instrumento. Es más, cierto porcentaje de este profesorado incluso concibe la Geografía como un estorbo, poco menos que un obstáculo para el correcto desarrollo del que consideran su cometido principal, la enseñanza de la Historia. En resumen, nos encontramos con profesorado con una preparación obsoleta y a menudo desinteresado por la didáctica geográfica. Reformar este cuerpo docente y recuperar su interés por la materia será una tarea que requerirá de un esfuerzo titánico.

Asimismo, cada vez más autores se ponen de acuerdo en que, puesto que la mayor parte del tiempo transcurre en las aulas, ello hace imprescindible un análisis de la comunicación interpersonal en la construcción social del conocimiento. Por eso, se está imponiendo la necesidad de encontrar nuevas maneras de trabajar teniendo en cuenta las características del alumnado que al tiempo permitan un aprendizaje más coherente de esta disciplina (Souto González, 2012). Frente a la enseñanza tradicional, basada en presupuestos conductistas y en un aprendizaje memorístico, dice Marrón Gaité (2011), se ha de alcanzar una nueva dinámica de enseñanza que potencie el aprendizaje significativo, la adquisición de nuevos conocimientos nuevos mediante la asociación de ideas con a partir de conceptos ya existentes en la estructura cognitiva de la persona.

Las aportaciones de la pedagogía (Diseño curricular, transversalidad, competencias) y de la psicología (Constructivismo, aprendizaje significativo) afirman que esta alternativa a la enseñanza tradicional es posible (Souto González, 2012). Así pues, en la actualidad es necesario apostar por una enseñanza activa, en la que el alumno ya no puede ser considerado un mero receptor de contenidos, sino que debe participar activamente en el proceso de aprendizaje mediante su implicación en trabajos de equipo y proyectos (Marrón Gaite, 2011). Hay que optar por una estrategia diferente en la que el foco no recaiga en la absorción de contenidos sino en otras competencias que permitan desarrollar habilidades de trabajo geográfico, estudios de caso, resolución de problemas, trabajo de campo, etc., potenciando sobre todo el modelo de aprendizaje por descubrimiento (De Miguel, 2018). Este proceso de innovación y adaptación a los nuevos métodos es tal vez una de las tareas más difíciles a la que se enfrentan los profesores, por lo que es necesario potenciar la investigación didáctica desde los problemas de las aulas e impulsar proyectos curriculares en línea con las nuevas exigencias, que favorezcan el desarrollo de secuencias de actividades de acuerdo con las nuevas demandas en materia educativa (Souto González, 2012).

La enseñanza activa, sustentada en el aprendizaje significativo, concede una importancia capital a las actividades prácticas y al aprendizaje por descubrimiento. Supone hacer del alumno un agente activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual construye su conocimiento a partir de su propia experiencia cognitiva. Por ello, las estrategias didácticas que propugna son esencialmente la indagación y la investigación, orientadas siempre por el profesor. Ambas deberán constituir estrategias básicas en la enseñanza-aprendizaje de todas las disciplinas curriculares y en todos los niveles educativos (Marrón Gaite, 2011). Así, dice Souto González (2012), es responsabilidad de los docentes de Geografía traducir las competencias básicas en saberes que se puedan movilizar de forma integrada en la resolución de situaciones de la vida cotidiana: diseñar un viaje, buscar un barrio para vivir, un trabajo, la participación en la vida democrática, analizar una propuesta de planeamiento urbano, etc. Mientras que el principal obstáculo será sin duda la resistencia que suponen las tradiciones y rutinas de la cultura escolar y docente (García De la Vega, 2018), la solución pasará posiblemente por trabajar en torno a problemas como estrategia metodológica, es decir, aplicar el método de “Aprendizaje Basado en Problemas”.

Con la geografía disponemos de la disciplina perfecta para ello, una disciplina que se adapta de manera estupenda a las exigencias de la formación de los jóvenes: aproximación a la realidad, contenidos que se prestan a una metodología dinámica y variada con gran disponibilidad de materiales, fuerte carácter transversal e interdisciplinar, muchas virtudes que la convierten en atractiva (Marco Amorós, 2002). La educación en el siglo XXI nos presenta además un panorama bien diferente a lo que sucedía en la centuria anterior, en especial en los países europeos. Los nuevos recursos

informáticos y de la comunicación inciden en la percepción que las personas tienen sobre el aprendizaje, sobre todo los adolescentes, que relacionan el acceso a estos recursos como la adquisición inmediata de un nuevo conocimiento (Souto González, 2012).

Es imprescindible pues, aprovechar estos recursos para potenciar el interés del alumno en el mundo y en su entorno, fomentar una transferencia del conocimiento dado en clase a la vida real, y motivar así al alumnado por aprender (Marrón Gaité, 2011). Teniendo en cuenta todos estos factores, confiamos en llevar a cabo una propuesta de situación de aprendizaje innovadora que sea capaz de adaptarse a las exigencias de la nueva normativa al tiempo que ofrezca a los alumnos una manera dinámica de darles a conocer la temática seleccionada como objeto de estudio para el presente proyecto de Trabajo de Fin de Máster.

3. PROYECCIÓN DIDÁCTICA

3.1 Contextualización del Centro

Nuestra situación de aprendizaje está pensada para ser llevada a cabo en el IES Virgen del Carmen, y está prevista para ser impartida a los estudiantes de 2º curso de la ESO. El centro se encuentra situado en la zona centro de la ciudad de Jaén, con buena comunicación al encontrarse su acceso principal en una de las vías de comunicación más importantes de la capital. Esta ubicación hace que en buena medida el alumnado que solicita este Instituto, en cuanto a los niveles básicos (ESO y Bachillerato), no tenga su domicilio familiar en la zona, sino que sea el domicilio de trabajo de alguno de sus progenitores el aportado a la hora de la solicitud de inscripción. Respecto al alumnado de Formación Profesional, el abanico de posibilidades se abre, al existir en el Instituto Ciclos Formativos que tienen un ámbito provincial.

En general, se trata de alumnos cuyas familias se ocupan, fundamentalmente, en el sector servicios, y que se podrían clasificar dentro de un estrato medio de la población en cuanto a sus niveles de ingresos. Pertenecen, generalmente, a familias estructuradas donde la mayoría de los miembros cohabitan en el núcleo familiar, disponiendo de los espacios básicos para poder realizar sus actividades de estudio y de ocio. Un grupo de alumnos, menor que el anterior, tienen familias dedicadas al sector primario, pero, en general, las características familiares son similares a las expuestas anteriormente. Un tercer grupo de alumnos son aquellos que, procedentes de otros países, se integran en el Instituto con un nivel académico inferior a la media.

En cuanto al personal docente que trabaja en el centro y de acuerdo con los últimos datos recogidos en el año 2022, el Claustro de profesores contaba con 114 miembros, la mayoría de ellos con destino definitivo (67) de los cuales 55 pertenecían a

los Cuerpos de Educación Secundaria, 10 al cuerpo de Profesores técnicos de FP, 1 al Cuerpo de Maestros y uno de pedagogía terapéutica. Los restantes se correspondían con profesorado en comisión de servicios, en expectativa de destino, interino o profesorado de Religión. Además del personal indicado, existen en el centro otros trabajadores con relaciones labores diversas, tales como 4 ayudantes de conversación un monitor de educación especial, un maestro de audición y lenguaje. En cuanto al personal de administración y servicios que presta sus servicios en el centro, hay 8 en total, 2 corresponden a personal de Secretaría y 6 son ordenanzas. En el centro, además, existe una asociación de padres y madres del alumnado con la que existe una buena relación.

En lo referente a las instalaciones, se trata de un edificio de tres plantas en las que existen instalaciones de distinto tipo, además de las aulas coloquiales, tales como Biblioteca, Departamentos Didácticos, Laboratorios, Gimnasio, aulas específicas de informática, tecnología, música y plástica, Salón de Actos y distintas dependencias destinadas a despachos y administración. También existen tres pistas deportivas de distinto tamaño que, fuera del horario lectivo, se encuentran disponibles para su utilización por los miembros de la Comunidad Escolar y por asociaciones y colectivos de la zona en la que se encuentra ubicado el Instituto. Se trata de un centro bastante bien equipado si lo comparamos con la media nacional en lo que respecta a infraestructura, recursos educativos y capital humano.

El IES “Virgen del Carmen” ofrece un excelente nivel formativo, destacando por ser uno de los pocos centros de Andalucía que forma parte del programa Bachibac. Además, está muy comprometido con la atención de la diversidad. Por ello, pretende dar respuesta a las necesidades de atención a la diversidad apoyando un desarrollo curricular diversificado, que sea capaz de personalizar el proceso educativo y llevar a cabo una educación integral. Este principio es concretado por el centro a través de una oferta curricular de mayor flexibilidad y apertura. Asimismo, el centro se muestra favorable a la introducción de las nuevas técnicas de enseñanza que se han venido fomentando desde las instituciones públicas de índole nacional y autonómico tras la aprobación y entrada en vigor de la LOMLOE en el año 2022.

Salvando las excepciones, de manera general, el grupo de alumnos de 2º de ESO, con el que ya se ha trabajado previamente, destaca por ser muy participativo. Se trata de un alumnado con el que es fácil conectar, aunque a veces ello supone desviarse del tema previsto. Esto es así gracias a que no existen barreras fruto de la inseguridad en la relación alumnado-docente que sí podríamos encontrar en alumnos de 1º curso de la ESO como consecuencia del cambio de etapa educativa y, a menudo, también de centro, lo cual requiere un comprensible periodo de adaptación hasta que los nuevos estudiantes toman la confianza necesaria para sentirse cómodos. Destacan por ser

estudiantes con mucha curiosidad y mostrarse muy favorables a las nuevas formas de enseñar. También es reseñable la alta creatividad del grupo. Si en algo pueden mejorar y deben trabajar es en la resiliencia como grupo y en las relaciones entre estudiantes. Se suele mantener un buen tono, de cordialidad y respeto entre los estudiantes, pero se aprecian signos de secularización y fragmentación del grupo.

3.2 Adecuación al currículo de 2º de ESO

El reto demográfico de la despoblación ya aparece recogido como saber básico a trabajar durante la etapa educativa previa a la Educación Secundaria Obligatoria, el Tercer Ciclo de Educación Primaria, en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Dicho saber se recoge dentro del apartado “Sociedades y Territorios”, comprendido entre los “Retos del mundo actual”, y se define de la siguiente manera: *“Migraciones y diversidad cultural. Las principales variables demográficas y su representación gráfica. Los comportamientos de la población y su evolución. Los movimientos migratorios y la apreciación de la diversidad cultural. Contraste entre zonas urbanas y despoblación rural”*.

Asimismo, este saber básico queda estrechamente vinculado con el de *“Ciudadanía activa. Fundamentos y principios para la organización política y gestión del territorio en España. Participación social y ciudadana”*. Esto es así porque se entiende que la ciudadanía debe estar concienciada y ejercer un papel activo y fundamental, participando en la búsqueda de soluciones a este y muchos otros retos sociales que se encuentran muy presentes en nuestra sociedad.

Con el presente Trabajo de Fin de Máster se pretende profundizar en el conocimiento de dicho saber básico, que también aparece recogido para el Primer Ciclo de Educación Secundaria de acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria: *“Aglomeraciones urbanas y ruralidad. La despoblación y el sostenimiento del mundo rural. El desarrollo urbano sostenible: la ciudad, espacio de convivencia. Modos y estilos de vida en el contexto de la globalización”*. Dicho saber básico condensa de alguna manera los dos saberes básicos ya mencionados para la etapa educativa anterior, dando un paso más y profundizando en la temática, ya que se introducen dos nuevos conceptos: la importancia del sostenimiento del mundo rural y un desarrollo urbano sostenible.

Como no podía ser de otro modo, debido a nuestra presente ubicación, es necesario hacer mención también a la normativa andaluza. La Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, en línea con el Real

Decreto 157/2022, también trata la despoblación como un tema fundamental, incluyéndolo dentro del “Bloque A: Retos del Mundo Actual” a través de los siguientes descriptores que no hacen sino ampliar el saber básico ya definido por la normativa nacional:

- **GEH.2.A.4. Desafíos demográficos en el mundo actual.** Distribución de la población y dinámicas a escala mundial. Causalidad y comparación en el estudio de la diversidad social y cultural y de las estructuras demográficas en distintas escalas (local, regional, nacional, europea y planetaria). Las pirámides de población. Distribución, dinámica y estructura de la población española y andaluza.
- **GEH.2.A.5. Aglomeraciones urbanas y ruralidad. La despoblación y el sostenimiento del mundo rural.** La despoblación de la España rural y nuevas propuestas en el espacio rural andaluz. El espacio urbano: funciones, estructura y morfología urbanas. Un mundo de ciudades. El sistema español de ciudades. Las ciudades de Andalucía. El desarrollo urbano sostenible: la ciudad, espacio de convivencia. Modos y estilos de vida en el contexto de la globalización

3.2.1 Competencias

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, en su concreción de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece una serie de competencias clave a alcanzar para cada ciclo educativo.

Desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional se define dichas competencias como *“una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes, en las que: los conocimientos se componen de hechos y cifras, conceptos, ideas y teorías que ya están establecidos y apoyan la comprensión de un área o tema concretos; las capacidades se definen como la habilidad para realizar procesos y utilizar los conocimientos existentes para obtener resultados; las actitudes describen la mentalidad y la disposición para actuar o reaccionar ante las ideas, las personas o las situaciones.”*

De esta manera, podemos entender el dominio de esas competencias como la facultad que posee cualquier persona para gestionar todos sus recursos (en sus tres dimensiones: conocimientos, destrezas y actitudes) con el fin de dar respuesta satisfactoriamente a un problema o una tarea de la vida real, en relación con grandes retos o desafíos sociales (Arcos, 2021). La elaboración de esta propuesta de situación de aprendizaje parte del imperativo de adaptar la educación a las nuevas demandas en su búsqueda por la adquisición de dichas competencias por parte de los estudiantes. En

nuestra propuesta se incluyen, pues, actividades orientadas a estimular 6 de las 8 competencias clave recogidas por el Real Decreto:

- **Competencia en comunicación lingüística:** Mediante las actividades propuestas, los alumnos van a adquirir terminología y expresiones lingüísticas vinculadas a la Geografía y más concretamente a la demografía y a los retos sociales de la actualidad. Asimismo, mediante la aplicación del modelo de Aprendizaje Basado en Problemas, se pretende fomentar la comunicación entre compañeros y el trabajo en equipo. Esto se verá plasmado tanto de manera oral, en la resolución de los diversos problemas que vayan surgiendo, como de manera escrita a través de la presentación del proyecto realizado.
- **Competencia digital:** durante el desarrollo de la situación de aprendizaje, tanto en las sesiones previas como durante el itinerario didáctico propuesto, será necesaria la utilización de las nuevas tecnologías para acceder a cartografía de la región, así como a información estadística. Asimismo, el manejo de las TIC será imprescindible para la elaboración del posterior proyecto final.
- **Competencia personal, social y de aprender a aprender:** uno de los principales objetivos de la situación de aprendizaje desarrollada es tratar la despoblación desde un enfoque atractivo para el alumnado. Se pretende potenciar el papel activo de los estudiantes se favorece la reflexión y participación del alumnado, haciendo suyos e interiorizando tanto los conocimientos como los valores cívicos transmitidos. Con esta intención en mente, se dotará de todas las herramientas necesarias para promover la autonomía de los estudiantes.
- **Competencia ciudadana:** se espera que los alumnos aprendan la importancia de las políticas públicas, la acción social y la lucha por la igualdad de oportunidades para todos, además de una serie de valores fundamentales como la empatía, el respeto a la diversidad y a los demás. Se hará especial énfasis en su relevancia para el mantenimiento de una sociedad sostenible y la conservación adecuada del medio rural y urbano.
- **Competencia emprendedora:** es la base del modelo de Aprendizaje Basado en Problemas, ya que se pretende potenciar la iniciativa y autonomía del alumnado para que este tome sus propias decisiones, fomentando el desarrollo de sus habilidades creativas.
- **Competencia de conciencia y expresión culturales:** este trabajo tratará de poner en valor la riqueza cultural de nuestro país y de cada región; las tradiciones, las costumbres, los modos de vida, etc. que son un patrimonio fundamental e inherente de nuestra tierra, así como una marca de

diferenciación respecto del resto de las regiones y respecto de otros países. Especialmente, se tratará de poner en relieve el valor del medio rural, frecuentemente denostado en la actualidad.

Una vez observadas las competencias clave desde la perspectiva de la normativa nacional, se va a proceder a citar las competencias específicas involucradas en el desempeño de la situación de aprendizaje propuesta de acuerdo con la Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía:

1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.
2. Indagar, argumentar y elaborar productos propios sobre problemas geográficos, históricos y sociales que resulten relevantes en la actualidad, desde lo local a lo global, para desarrollar un pensamiento crítico, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común.
3. Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible.
4. Identificar y analizar los elementos del paisaje y su articulación en sistemas complejos naturales, rurales y urbanos, así como su evolución en el tiempo, interpretando las causas de las transformaciones y valorando el grado de equilibrio existente en los distintos ecosistemas, para promover su conservación, mejora y uso sostenible.
8. Tomar conciencia del papel de los ciclos demográficos, el ciclo vital, las formas de vida y las relaciones intergeneracionales y de dependencia en la sociedad actual y su evolución a lo largo del tiempo, analizándolas de forma crítica, para promover alternativas saludables, sostenibles, enriquecedoras y respetuosas con la dignidad humana y el compromiso con la sociedad y el entorno.

De las 9 competencias específicas que se persigue alcanzar en la materia de Geografía e Historia, la propuesta de situación de aprendizaje se relaciona en su desempeño con un total de 5.

Las competencias específicas 1 y 2 se trabajarán a través de la búsqueda y análisis crítico de la información al estudiar la despoblación, cuestión elegida como temática central de este Trabajo de Fin de Máster; las competencias 3 y 4 en lo que respecta a la identificación del problema, causas, consecuencias y relación en la transformación de los medios rurales y urbanos; y la competencia 8 en relación con la toma de conciencia por parte del alumnado de la importancia de adoptar un papel activo en la promoción de modelos de desarrollo sostenible.

3.2.2 Objetivos generales

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, en desarrollo de la LOMLOE, presenta en su artículo 7 una serie de objetivos generales a alcanzar en dicha etapa educativa. Entre ellos, con esta propuesta se trabajarán los siguientes objetivos:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las demás personas, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Desarrollar las competencias tecnológicas básicas y avanzar en una reflexión ética sobre su funcionamiento y utilización.
- f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la comunidad autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- i) Comprender y expresarse en una o más lenguas extranjeras de manera apropiada.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas, así como el patrimonio artístico y cultura.

3.2.3 Objetivos específicos

El presente Trabajo de Fin de Máster, mediante la situación de aprendizaje planteada, tiene como fin principal lograr que los alumnos conozcan y comprendan el significado del término despoblación en su faceta de reto del mundo actual, así como los efectos asociados a este fenómeno desde el punto de vista demográfico y social. Además, en vinculación con la asignatura de Geografía e Historia, se proyectan los siguientes objetivos específicos:

- 1- Conocer y comprender la historia reciente de España y nuestra provincia desde su vertiente demográfica.
- 2- Ser conscientes del acelerado proceso de transformación experimentado por nuestro país durante el último siglo y conocer los cambios positivos y negativos que esta transformación ha traído consigo.
- 3- Ser capaces de identificar y distinguir entornos rurales y entornos urbanos.
- 4- Conocer la tendencia demográfica actual y distinguir entre zonas receptoras de los flujos migratorios y zonas emisoras en el entorno nacional.
- 5- Entender la importancia del mundo rural, principal proveedor de alimentos y recursos del sector primario y, por tanto, fundamental para el sostenimiento de nuestra sociedad.
- 6- Analizar los conceptos urbano y rural desde una perspectiva que abogue por la colaboración e integración de ambos entornos, en busca de una relación de suma positiva que reemplace la visión tradicional de suma cero.
- 7- Manejar con habilidad los medios digitales y acceder a fuentes cartográficas y de estadística estatal.
- 8- Fomentar la cooperación y el trabajo en grupo, la participación activa y la intervención del alumnado compartiendo ideas y debatiendo en busca de soluciones a los problemas que pudiesen surgir durante el trabajo.
- 9- Organizar, redactar y sintetizar en los trabajos escritos la información de manera eficaz.
- 10- Desarrollar las capacidades analíticas y creativas del alumnado.
- 11- Realizar en clase la exposición del proyecto de manera fluida, y adecuándose al tiempo establecido para ello.

Asimismo, se pretende que los alumnos adquieran una serie de valores éticos y cívicos fundamentales orientados a la resolución de los problemas sociales, que destaquen la importancia de implementar modelos de desarrollo sostenible, y que les incentiven a luchar por alcanzar la igualdad real de oportunidades en la que todos tengan cabida. Otro propósito a destacar es el desarrollo de la empatía, pues se pretende que los estudiantes se detengan a pensar y analizar las razones que impulsan

a la población joven a marcharse de su hogar y tratar de hallar soluciones a dicha situación.

Se trata, por consiguiente, de una propuesta didáctica ambiciosa por lo complejo de la temática a trabajar. Esto es así debido a la densidad de los contenidos planteados, pero también por su vinculación con el mundo de los valores éticos y la moral de nuestro tiempo. Por otra parte, la necesidad de visitar diferentes lugares afectados por la despoblación para poner en práctica y dar sentido a los conocimientos adquiridos no hace sino añadir complejidad al desarrollo del presente proyecto, pero al mismo tiempo, permite ofrecer a los estudiantes la posibilidad de construir su propia opinión desde la perspectiva que les brinda el lugar de los hechos.

3.3 Metodología

Hoy en día, la educación está experimentando una fase de transformación hacia modelos constructivistas de enseñanza en los que el discente toma las riendas de su propio proceso de aprendizaje. Estos nuevos planteamientos didácticos están estrechamente vinculados con la teoría de aprendizaje significativo de Ausubel, que proponía que el aprendizaje debe ser significativo, es decir, debe ser entendido como un proceso por medio del cual el alumno interacciona con información nueva que es relevante para el material objeto de aprendizaje y la enlaza con la que ya posee en su estructura cognitiva (Ortiz y Vega, 2020).

En el constructivismo, es el propio niño quien va construyendo su conocimiento y, por tanto, participa activamente en el proceso, a través de su acción y experiencia. No es un sujeto pasivo, mero receptor de estímulos del exterior (Sáez, 2019). En la actualidad, numerosos países del entorno europeo han optado por reinventar su sistema educativo mediante la adopción de nuevas técnicas de enseñanza basadas en estas teorías. Este proceso de transformación ha llegado también al sistema educativo español, como se constata en la LOMLOE con la aparición de las llamadas “Situaciones de Aprendizaje”, con las que se apuesta por modelos alejados del sistema de enseñanza tradicional en los que se persigue el papel activo del alumnado.

Atendiendo a lo expuesto, se ha optado por la estrategia didáctica ABP, Aprendizaje Basado en la resolución de Problemas, como metodología para llevar a cabo el presente proyecto. El ABP es una estrategia educacional que tuvo su origen en 1969, siendo iniciada por la McMaster University (Neville y Norman, 2007). Se trataba de una metodología pensada para grupos pequeños de trabajo, poniendo el foco en el estudiante y cuya situación de inicio era contexto problemático o un problema a resolver. Según Branda (2013), dicha situación permitiría al alumno desarrollar hipótesis explicativas e identificar aquellas necesidades de aprendizaje que le capacitan para

conocer mejor la situación y cumplir con los objetivos de enseñanza previamente establecidos.

El ABP es una técnica didáctica novedosa ya que se contrapone al tradicional sistema de enseñanza basado en clases magistrales o expositivas. Este método didáctico queda recogido dentro de las denominadas pedagogías activas y forma parte además de las denominadas técnicas de aprendizaje por descubrimiento y construcción. Mientras que en el método expositivo el profesor es el agente activo principal del proceso enseñanza-aprendizaje, en la estrategia de aprendizaje por descubrimiento y construcción debe ser el alumno quien toma el rol protagonista del proceso, buscando información, seleccionándola, organizándola e intentado resolver con ella los problemas enfrentados. El docente tiene la función de guía, exponiendo los problemas o situaciones problemáticas, sugiriendo fuentes de información y prestando su colaboración cuando las necesidades del aprendiz así lo exijan (Gómez, 2005).

Así pues, en este Trabajo de Fin de Máster, se ha pretendido crear una situación de aprendizaje partiendo de la dinámica ABP que tendrá como objetivo principal dar respuesta al problema de la despoblación en nuestra región. Se tratará de prevenir en la medida de lo posible, la puesta en práctica de clases magistrales al uso, recurriendo a la exposición tan solo en situaciones puntuales en las que sea requerido realizar algún tipo de explicación o aclaración como apoyo.

Para hacer esto posible, será necesario el uso de las TIC (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones), que se han revelado como un factor dinamizador del proceso de enseñanza vinculada a los modelos constructivistas (Bravo y Pagán, 2018). Se orientará al alumnado en la obtención de aquella información que sea imprescindible para la construcción de conceptos y de su propia interpretación del significado de este fenómeno demográfico. Para la adquisición de todos estos contenidos, se ha proyectado la realización de una serie de actividades y dinámicas de clase a través de las cuales se encauzará y guiará su aprendizaje.

Además, nuestra propuesta de ABP cuenta con un itinerario didáctico que consistirá en una visita a –por definir-. En esta visita los estudiantes podrán apreciar en primera persona los efectos de la despoblación. Se programará un itinerario con actividades orientadas a investigar y entender las razones que impulsan a la población a marcharse de su municipio, las consecuencias del éxodo migratorio y el impacto que este fenómeno ha tenido en los pequeños municipios rurales, así como en la ciudad de Jaén. Finalmente, se requerirá al alumnado la elaboración de un proyecto en el que analice la situación planteada desde su propia perspectiva y ofrezca soluciones a la misma.

Cabe destacar que durante la elaboración del presente proyecto se ha tenido muy en cuenta el interés del alumnado. Se ha tratado de conseguir una propuesta

atractiva y dinámica que facilite la participación activa y ayude a captar la atención de los estudiantes. Para prevenir que la puesta en práctica de la propuesta se torne ambigua, también se han establecido pautas de trabajo, en especial en relación con el itinerario propuesto, previniendo así que la salida de campo acabe siendo una excursión sin más valor que el de ofrecer tiempo de esparcimiento. Los itinerarios didácticos son además perfectamente compatibles con la práctica de las nuevas estrategias educativas en demanda, de acuerdo con el desarrollo competencial establecido en la nueva ley de Educación (LOMLOE). Así pues, todos estos factores han sido objeto de especial atención durante el diseño de las distintas actividades propuestas en desarrollo de la salida de campo.

Por otro lado, se ha considerado vital el diseño de actividades que favorezcan el trabajo en equipo, la cooperación y colaboración del alumnado. De esta manera, se pretende fomentar una serie de actitudes sociales que trasciendan del aula. Con nuestra propuesta se promueve que los estudiantes expresen sus ideas y propuestas libremente, y sean escuchados por sus compañeros, que se ponga en práctica técnicas de aprendizaje cooperativo y mejoren sus habilidades de organización en grupo.

Para finalizar, lo ideal sería que, para la realización del proyecto final, en lugar del posicionamiento cooperativo habitual en el que cada estudiante realice “su parte”, se utilizase preferiblemente el modelo de trabajo colaborativo. Aunque cooperación y colaboración suelen asociarse como cualidades semejantes, lo cierto es que la colaboración requiere un mayor grado de implicación y una interdependencia constante en el trabajo en equipo, de modo que la aportación de cada miembro del grupo se produce mediante una interacción sostenida durante la realización del trabajo (Jaramillo-Valencia y Quintero-Arrubla, 2021).

Así pues, mediante el trabajo colaborativo, todos los miembros del grupo conocerían, compartirían y se responsabilizarían de la totalidad del proyecto realizado (Collazos y Mendoza, 2006). Esta sería, por tanto, una situación idílica de trabajo en clase, pero siendo conscientes de la situación de nuestras aulas, dicha declaración de intenciones, aunque loable quedará relegada a un segundo plano.

3.4 Situación de aprendizaje: “Salvemos el mundo rural”

La situación de aprendizaje prevista tiene como título “Salvemos el mundo rural” y como ya se había adelantado, está pensada para la materia de Geografía e Historia, impartida en 2º Curso de la ESO. Se considerará como grupo de referencia una clase compuesta por 30 alumnos de los cuales 2 de ellos presentan altas capacidades, mientras que 1 de ellos tiene TDAH. Esta situación de aprendizaje se ha temporalizado en 12 sesiones de 45-50 minutos. Además, contará con una salida de campo, previa a la elaboración del proyecto final. La propuesta guarda especial conexión con la materia de

“Educación en Valores Cívicos y Éticos”, no obstante, el pilar fundamental de la misma es la materia de Geografía.

La necesidad de este tema se explica porque la despoblación es actualmente un asunto muy candente, un asunto que ha estado presente en el devenir de numerosos municipios, pero ha permanecido ignorado durante mucho tiempo por no afectar a los grandes núcleos de población donde se suelen tomar las decisiones políticas de mayor trascendencia. Se trata de un asunto muy ligado además al futuro de nuestra provincia que, como ya se ha tratado en apartados anteriores, experimenta una constante sangría demográfica desde hace décadas, la cual no tiene visos de detenerse en un futuro próximo.

Nuestra propuesta está relacionada con el “ODS 11: Ciudades y comunidades sostenibles” y el “ODS 15: Vida de ecosistemas terrestres”, impulsados por la Organización de las Naciones Unidas a través de su “Agenda para el Desarrollo Sostenible” y enlaza perfectamente con la política de estado en cuanto al “Reto Demográfico” promovida por el Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico. Así pues, aprovechando el cambio de perspectiva manifestado por las instituciones internacionales, europeas y nacionales y la puesta en valor del mundo rural, se ha considerado necesario abordar esta temática dentro de la educación, en línea con las pautas marcadas por la nueva normativa educativa.

Realizado el oportuno resumen aclaratorio, y sin más dilación, se procede a continuación a desglosar la secuencia de la presente situación de aprendizaje:

1ª SESIÓN. ¿Qué es la despoblación?

En la sesión inicial se pretende un primer acercamiento del alumnado a la temática que vamos a trabajar. El propósito de esta primera sesión es evaluar los conocimientos previos del alumnado respecto a la despoblación y establecer un punto del que parten los conocimientos del grupo.

- Pre-sesión (10 minutos):

Durante los primeros 10 minutos se repartirá un breve cuestionario de evaluación inicial con las preguntas: 1- ¿qué es una zona rural? 2- ¿en qué se diferencia de un entorno urbano? 3- ¿qué entiendes por despoblación? ¿cómo crees que afecta a las áreas rurales y urbanas? 4- ¿por qué crees que las personas deciden marcharse de las áreas rurales?

- Sesión 1 (35 minutos):

Más adelante se van a visualizar imágenes de zonas rurales y urbanas de nuestro país. La intención es iniciar un coloquio sobre la diversidad de lugares de España, incluyendo ciudades y áreas rurales. Se propondrá una lluvia de ideas en la que se

discutirán las diferencias entre áreas rurales y áreas urbanas y se guiará a los alumnos para que entiendan como unas y otras difieren en población, edificios, servicios, vías de comunicación, etc. Se introducirá el objetivo principal del proyecto: aprender sobre las áreas rurales de nuestra provincia que están perdiendo población y pensar en formas de remediarlo.

Se propondrá la primera tarea. Se dividirá la clase en grupos de 4-5 personas. Estos grupos de trabajo se mantendrán durante toda la situación de aprendizaje. Los grupos deberán pensar en su pueblo o ciudad. Tendrán que imaginar que cada vez menos personas viven allí y cómo creen que esto puede afectar a la localidad. En esta sesión cada grupo deberá elaborar una breve crónica (no más de 1 página) con los cambios que creen que ocurrirían en ese municipio a lo largo de 100 años. Asimismo, tratarán de averiguar por qué esa situación podría ocurrir, dando respuesta de manera grupal a las preguntas 3 y 4 del cuestionario inicial.

- **Post-sesión (5 minutos):**

Se ofrecerá la posibilidad de exponer el trabajo realizado a los grupos frente al resto de los estudiantes. En caso de que ningún grupo se ofrezca voluntario se elegirá 2 grupos de manera aleatoria. Mientras los grupos exponen, se anotarán en la pizarra las ideas más relevantes. Terminada la exposición se recogerán las crónicas redactadas por los diferentes grupos, así como los cuestionarios iniciales.

- **Evaluación de la sesión:**

Se evaluará la interacción entre los alumnos y la participación activa en clase, tanto en la realización de la tarea como en la parte expositiva. Asimismo, se evaluará el texto elaborado. Cómo se evalúa: guía observacional, lista de cotejo y rúbrica.

2ª SESIÓN: La Despoblación en España

- **Sesión 2 (40 minutos):**

Durante esta sesión los grupos ya formados en la sesión anterior, disponiendo de los ordenadores del centro, tendrán que buscar noticias de actualidad referentes a la despoblación en España, en cualquier tipo de soporte, ya sea prensa digital, redes sociales u otras plataformas.

El objetivo es familiarizar a los alumnos con la búsqueda de información y empujarlos a hacer una primera toma de contacto con la temática.

Así, deberán seleccionar los titulares que más les sorprendan y hacer un breve resumen de aquellas noticias que más impresión les cause. La pretensión inicial es que cada grupo trabaje al menos 3 noticias.

Por último, los alumnos deberán hacer una breve exposición sobre la información trabajada. De esta forma, los contenidos aprendidos serán puestos en común y debatidos.

- **Post-sesión (10 minutos):**

Recuperaremos el cuestionario de la clase anterior y animaremos a los estudiantes a reflexionar sobre las respuestas que entregaron previamente y cómo ha cambiado su perspectiva después de buscar información al respecto.

- **Evaluación de la sesión:**

Se evaluará la interacción entre los alumnos y la participación activa en clase, tanto en la realización de la tarea como en la parte expositiva. Cómo se evalúa: guía observacional y lista de cotejo.

3ª SESIÓN: Razones para emigrar

- **Sesión 3 (40 minutos):**

En esta sesión contaremos con la asistencia de 2 familiares de los estudiantes. En Andalucía, y por supuesto en Jaén, contamos con una larga tradición emigrante, numerosos jóvenes que generación tras generación se han marchado con el sueño de conseguir una vida mejor. La intención de esta sesión es conseguir 2 voluntarios entre los abuelos y/o abuelas de los estudiantes que puedan asistir a esta sesión con el objeto de que nos cuenten la historia de su familia y qué razones los impulsaron a ellos/as o a sus hermanos/as a emigrar.

La labor de los alumnos durante esta sesión será atender al relato de sus familiares, tomar nota de las ideas principales en torno a la despoblación e intentar entender por qué se producía y se sigue produciendo ese éxodo rural.

- **Post-sesión (10-15 minutos):**

Se intentará establecer un coloquio en el último cuarto de la clase. Se invitará a los estudiantes a realizar preguntas y se formularán algunas preguntas con la intención de dirigir el coloquio: ¿qué ocurrió en el municipio? ¿cómo afectó la emigración de tantas personas? ¿ese municipio, ha vuelto a recuperar población? ¿qué crees que le depara en el futuro? ¿y ahora, crees que las nuevas generaciones van a seguir emigrando?

- **Evaluación de la sesión:**

Se evaluará la interacción entre los alumnos y la participación activa en clase. Cómo se evalúa: guía observacional y lista de cotejo.

4ª SESIÓN: La Despoblación y nuestra provincia I

- **Pre-sesión 4 (10 minutos):**

Se explicará la tarea a realizar durante la sesión 4. Se pedirá a los alumnos que vuelvan a organizarse en grupos de 4-5 estudiantes y a cada uno de esos grupos se asignará de manera aleatoria un total de 5 municipios diferentes, todos ellos dentro de la lista de municipios incluidos en el plan de actuación de Reto Demográfico para la provincia de Jaén.

- **Sesión 4 (40 minutos):**

Los grupos se encargarán de ubicar los municipios asignados en un mapa mudo de la provincia que se les facilitará previamente. Posteriormente tendrán que realizar un gráfico sencillo con la evolución de la población en cada uno de ellos desde el año 1950 hasta la actualidad, para lo que tendrán que hallar las cifras de población absoluta censada a inicios de cada década.

Se les enseñará como utilizar 2 funciones del sistema SIMA: Andalucía pueblo a pueblo (para localizar los municipios en su ubicación espacial correspondiente) y la función “demografía y población” para obtener las cifras de población censadas de los municipios que son objeto de la búsqueda. Asimismo, se les guiará en la elaboración de las gráficas.

Esta actividad se llevará a cabo en dos sesiones. El objetivo de esta tarea es que los alumnos aprendan a buscar información sobre los municipios al tiempo que descubren por sí mismos la situación que atraviesa nuestra provincia en términos demográficos. De ahí la necesidad de elaborar las gráficas, que nos servirán más adelante para comparar los diferentes municipios y tratar de dar sentido a los resultados obtenidos.

- **Evaluación de la sesión:**

Se evaluará la interacción entre los alumnos y la participación activa en clase. Cómo se evalúa: guía observacional y lista de cotejo.

5ª SESIÓN: La despoblación y nuestra provincia II

- **Pre- sesión (15-20 minutos):**

En la sesión 3 se dará fin a la tarea propuesta. Los grupos de trabajo tendrán que exponer los resultados obtenidos. El profesor proyectará el mapa mudo de la provincia de Jaén con todos los municipios trabajados por los distintos grupos coloreados.

- **Sesión 5 (20 minutos):**

A continuación, también proyectará un mapa físico de la provincia de Jaén y se pedirá a los distintos grupos que hagan una reflexión sobre las similitudes que han encontrado entre los municipios trabajados.

Para ello se les ofrecerá un cuestionario. Deberán responder a una serie de preguntas: ¿dónde se localizan la mayoría de los municipios estudiados? ¿se encuentran en llanuras o en zonas más montañosas? ¿están cerca de grandes ciudades? ¿su población crece o decrece? ¿crees que todos estos factores tienen alguna relación?

- **Post-sesión (10 minutos):**

En los últimos minutos se llevará a cabo una puesta en común en la que cada grupo realizará sus propias aportaciones. El profesor anotará en la pizarra las más destacadas.

- **Evaluación de la sesión:**

Se evaluará la interacción entre los alumnos y la participación activa en clase, tanto en la realización de la tarea como en la parte expositiva. Asimismo, se evaluará los gráficos elaborados y el cuestionario realizado por los grupos. Cómo se evalúa: guía observacional, lista de cotejo y rúbrica.

6ª SESIÓN: Visita a Cambil

- **Sesión 6 (3-4 horas):**

En esta sesión llevaremos a cabo una salida de campo al municipio de Cambil. Esta salida de campo tiene como objetivo dar a los alumnos un ejemplo sobre el terreno de los efectos de la despoblación. Para ello se requerirá de un autobús que nos transporte al lugar. El tiempo estimado de trayecto es de aproximadamente 30 minutos. La salida se iniciará a primera hora de la mañana, antes de comenzar la clase y se prolongará hasta finalizado el descanso, de manera que los alumnos estarán de vuelta y podrán asistir a la 4ª hora de clase lectiva del día.

Así pues, una vez allí, recorreremos las calles del municipio mientras los alumnos reflexionan acerca de las diferencias entre su ciudad y este entorno rural. Contaremos durante esta salida de campo con la compañía del cronista de la localidad, por lo que tendremos la oportunidad de conocer de primera mano la historia del municipio durante el siglo pasado, cómo es vivir en Cambil y los efectos que la despoblación ha tenido sobre este lugar, así como las actuaciones que se han impulsado hasta la fecha con el fin de hacer frente a este problema.

Asimismo, visitaremos la oficina de turismo del municipio. Desde allí nos contarán algunas de las estrategias seguidas desde el municipio en esta dirección y qué resultados han tenido en los últimos años.

Consideramos que con esta salida los estudiantes entenderán mucho mejor lo que el éxodo rural implica para los territorios que lo sufren, podrán experimentar por un breve periodo de tiempo como muchas calles parecen desérticas en comparación con las de cualquier núcleo de población urbano, observar como muchos de los servicios

de los que se dispone en la ciudad no se hayan presentes en estos entornos, el diferente estilo de vida que se impone en los lugares rurales, etc. De ello deberán dejar constancia en una reflexión de una página de extensión que entregarán de manera individual al inicio de la sesión número 7.

- **Evaluación de la sesión:**

Se evaluará la interacción entre los alumnos y la participación activa, así como la atención prestada a las explicaciones que los expertos del municipio nos han brindado. También, se evaluará la reflexión escrita sobre la salida de campo. Cómo se evalúa: guía observacional, lista de cotejo y rúbrica.

SESIÓN 7: ¿Por qué se vacía el mundo rural? ¡Obstáculos!

- **Pre-sesión (10 minutos):**

Se llevará a cabo una lluvia de ideas acerca de las causas por las que las personas podrían abandonar el entorno rural para marcharse a las ciudades. Se anotarán las ideas más destacadas en la pizarra.

- **Sesión 7 (30 minutos):**

Siguiendo con la dinámica de grupos, se dividirá la clase y se les facilitará acceso a los ordenadores del centro. Cada grupo deberá buscar información acerca de los principales desafíos a los que se enfrenta el mundo rural. Se asignará a cada uno de ellos un tema principal de búsqueda: falta de trabajo, ausencia de buenos centros educativos, necesidad de mejores servicios sanitarios o ausencia de estos, y mejores posibilidades de desarrollo personal (ocio/aficiones).

Cada grupo deberá escribir en un folio todo lo que averigüen sobre el tema asignado, desarrollarlo y buscar ejemplos.

- **Post-sesión (10 minutos):**

Los grupos deberán exponer los conocimientos adquiridos y compartirlos con el resto de sus compañeros. Los compañeros deberán tomar notas durante la exposición del resto de los grupos.

- **Evaluación de la sesión:**

Se evaluará la interacción entre los alumnos y la participación activa en clase, tanto en la realización de la tarea como en la parte expositiva. Asimismo, se evaluará el contenido de la tarea presentada en papel. Cómo se evalúa: guía observacional, lista de cotejo y rúbrica.

SESIÓN 8: La belleza del mundo rural. ¡Oportunidades!

- **Pre-sesión (10 minutos):**

Se llevará a cabo una lluvia de ideas acerca de los beneficios que se pueden disfrutar únicamente en el entorno rural. Se anotarán las ideas más destacadas en la pizarra.

- **Sesión 8 (30 minutos):**

Siguiendo con la dinámica de grupos, se dividirá la clase y se les facilitará acceso a los ordenadores del centro. Cada grupo deberá buscar información acerca de las principales ventajas que ofrece el mundo rural. Se asignará a cada uno de ellos un tema principal de búsqueda: cercanía a la naturaleza, tranquilidad y paz, menor contaminación, y comunidades más unidas/cultura local.

Cada grupo deberá escribir en un folio todo lo que averigüen sobre el tema asignado, desarrollarlo y buscar ejemplos.

- **Post-sesión (10 minutos):**

Los grupos deberán exponer los conocimientos adquiridos y compartirlos con el resto de sus compañeros. Los compañeros deberán tomar notas durante la exposición del resto de los grupos.

- **Evaluación de la sesión:**

Se evaluará la interacción entre los alumnos y la participación activa en clase, tanto en la realización de la tarea como en la parte expositiva. Asimismo, se evaluará el contenido de la tarea presentada en papel. Cómo se evalúa: guía observacional, lista de cotejo y rúbrica.

SESIONES 9, 10, 11 y 12: Proyecto ¡Salvemos el mundo rural!

- **Sesión 9:**

En esta sesión se encomendará la realización del proyecto a los alumnos, el cual se continuará por varias sesiones. Para su realización, los alumnos dispondrán de los ordenadores portátiles del centro.

Los alumnos deberán imaginar que son el Comité de Expertos de un municipio que está sufriendo los efectos de la despoblación. Se pedirá a los alumnos, conforme a los grupos iniciales que decidan entre 1 de los municipios sobre los que tuvieron que trabajar en la Sesión 2.

Durante las siguientes sesiones deberán buscar información básica sobre el municipio con el objetivo de entender su situación actual. Asimismo, deberán tratar de identificar las principales adversidades que hacen que las personas se marchen del municipio al mismo tiempo que trabajan en encontrar las oportunidades que el lugar ofrece. Todo ello deberá quedar recogido por escrito.

Una vez conocidas las fortalezas y debilidades del municipio, los grupos deberán desarrollar ideas creativas, únicas y originales con el fin de dar respuesta a este problema. La solución planteada tendrá por objetivo revitalizar el municipio, consiguiendo convencer a la población local para permanecer en el municipio e incentivar a otras personas a volver o instalarse en este lugar. Para ello, deberán elaborar una presentación en Powerpoint, Canva o Genially en la cual consigan persuadir a estas personas.

Finalmente, se dedicará una sesión a llevar a cabo la exposición de las estrategias diseñadas por los diferentes grupos. Las exposiciones deberán explicar la solución propuesta por cada grupo y por qué ellos/as creen que su idea podría funcionar. También, se hará una reflexión y puesta en común de lo aprendido durante todas estas sesiones.

- **Evaluación de la sesión:**

Se evaluará la interacción entre los alumnos y la participación activa en clase, tanto en la realización de la tarea como en la parte expositiva. Asimismo, se evaluará el contenido de la presentación. Cómo se evalúa: guía observacional, lista de cotejo y rúbrica.

3.4.1 Recursos empleados

Para llevar a cabo la situación de aprendizaje propuesta se requerirán los siguientes medios materiales:

- Ordenadores, para buscar información y realizar el proyecto.
- Recursos audiovisuales, como soporte para las explicaciones.
- Mapas (recogidos en el Anexo II), acompañando las explicaciones y mapas mudos para algunas tareas.
- Proyector, para exponer las tareas.
- Bolígrafos, y lápices, para realizar las tareas y cuestionarios.
- Transparencias, para acompañar algunas sesiones y para la exposición de los proyectos.
- Medios de transporte: autobús, que nos permitirá hacer el viaje de ida y vuelta de nuestra salida de campo.

Asimismo, se requerirá el uso de los siguientes espacios:

- Aula, principalmente, donde se realizarán la mayoría de nuestras sesiones.
- Cambil, durante nuestra salida de campo, lugar que ofrecerá a los discentes la posibilidad de experimentar de primera mano los efectos de la despoblación en el entorno rural.

3.4.2 Medidas de atención a la Diversidad

Considerando las diferentes características de nuestro alumnado, hemos considerado oportuno aplicar una serie de medidas ordinarias:

- Actividades de recuperación para los alumnos que no hayan conseguido una evaluación positiva suficiente.
- La oportunidad de profundizar en áreas, materias, ámbitos o módulos concretos para los estudiantes más prominentes.
- Adaptaciones no significativas del currículo.
- Medidas que favorezcan el enriquecimiento y ampliación de conocimientos.
- Seguimiento individualizado. Medidas específicas:
 - Flexibilización de la permanencia o nivel de etapa.
 - Métodos de estimulación del discente (en función de las necesidades específicas de cada estudiante).
- Medidas de actuación para los alumnos con TDAH o estudiantes que de manera particular presenten necesidades distintas:
 - En las actividades, se les dotará de un lugar próximo al docente con el objetivo de garantizar su atención.
 - Se les concederá información personalizada acorde con sus necesidades.
 - Los recursos didácticos expuestos se diseñarán y crearán de manera que permitan captar la atención.
 - La autonomía en el desarrollo de las actividades tiene por objeto aumentar su motivación y, por tanto, su atención.
 - Las actividades prácticas y participativas tienen la finalidad de reconducir el posible exceso de actividad de dichos alumnos hacia la experiencia didáctica.
- Para los alumnos con altas capacidades
 - Se ofrecerá la posibilidad de profundizar en los contenidos.
 - Actividades que fomentan la creatividad.
 - Técnicas de búsqueda, selección y procesamiento de la información con distintos grados de profundidad.

Respecto a los agrupamientos, los grupos serán formados por el profesor teniendo en cuenta la diversidad de los alumnos y su complementariedad a la hora de realizar un trabajo. En otras palabras, se intentará alcanzar un equilibrio de modo que todos los grupos estén al mismo nivel y ninguno se vaya quedando atrás. El trabajo en grupo y la diversidad de los integrantes están pensados así con el objeto de potenciar la resolución de problemas de forma que las diferentes habilidades de los alumnos puedan salir a relucir.

4.3.3 Sistemas de evaluación

Los sistemas de evaluación empleados durante la situación de aprendizaje son los siguientes y aparecen concretados en el Anexo I:

- Inicial: se hará un pequeño cuestionario inicial (no evaluable) donde el alumno deberá responder a una serie de preguntas sobre la despoblación para saber cuál es el punto de partida. Se irán introduciendo lluvias de ideas a lo largo de las sesiones para ver qué saben los alumnos sobre temas más específicos.
- Durante el desarrollo de la situación de aprendizaje: la participación activa es la base de estas sesiones, por lo tanto, se evaluarán las intervenciones (significativas) a lo largo de las sesiones mediante guías de observación adaptadas a cada una de las sesiones mediante rúbricas con los ítems que se pretenden abordar en cada una de ellas. Las actividades propuestas en cada una de las sesiones (junto con las exposiciones en las actividades que se pidan) serán evaluadas mediante rúbricas de evaluación adaptadas a cada una de las actividades. Todas las actividades serán entregadas en un cuaderno o diario de clase una semana después de finalizar la última sesión, de esta manera el alumno tendrá tiempo de incluir y organizar todas las actividades que ha ido haciendo a lo largo de las sesiones (se le entregará una lista de cotejo al alumno con lo que se pretende que tenga el cuaderno de clase para que se sepa de qué manera se le va a evaluar). En las actividades de coloquio se usará una guía de observación para anotar las intervenciones de los alumnos. Las exposiciones que se piden en las actividades serán también evaluadas con rúbricas de evaluación adaptadas.
- Final: la evaluación del proyecto final se hará mediante una lista de cotejo, donde los alumnos podrán ver lo que se pide que tengan sus proyectos. Además, se evaluará positivamente la originalidad del proyecto.

Los instrumentos empleados para hacer esto posible serán guías de observación adaptadas a cada una de las sesiones para evaluar las intervenciones de clase, rúbricas adaptadas a las actividades propuestas, exposiciones grupales, cuaderno o diario de clase como suma total de todas las actividades individuales, lista de cotejo para el proyecto final.

También se pretende hacer una evaluación del proceso de enseñanza con el objetivo de corregir aquellas actitudes, prácticas o tareas que no se ajusten adecuadamente al alumnado. De esta forma, en los últimos 10 minutos de la última sesión se entregará a los estudiantes dos encuestas para que puedan evaluar el trabajo del profesor a lo largo de las sesiones y para que evalúen su trabajo en esas sesiones.

CONCLUSIÓN

La dirección adoptada por la última reforma de la ley educativa (LOMLOE) es un claro reflejo de la necesidad de adaptar los métodos de enseñanza a nuestros tiempos. Tras una inexcusable revisión de las virtudes y carencias del método didáctico empleado para la enseñanza de la Geografía hasta nuestros días, se hace evidente la brecha existente entre las técnicas educativas empleadas (con base en el método memorístico descriptivo y una ingente cantidad de contenidos) y los métodos exigidos por la sociedad actual, que demanda una ruptura con el tradicional sistema enseñanza magistral en el que los estudiantes no son más que un sujeto pasivo que recibe información. La presente Situación de Aprendizaje surge como un intento por dar respuesta a dichas demandas, siguiendo los nuevos dictados legislativos en cuanto a su estructura, y apostando por técnicas educativas novedosas que favorezcan la participación del alumnado y la interiorización de los contenidos, como es el caso del método de Aprendizaje Basado en Problemas. Nuestra propuesta ofrece al alumnado la oportunidad de convertirse en el actor principal de su aprendizaje, serán ellos quienes desarrollen la principal labor de búsqueda de información e interiorización de los contenidos, mientras que nuestra función como docentes será guiarles durante todo el proceso.

La despoblación es un asunto a tratar que además encaja perfectamente dentro de los contenidos incluidos en el nuevo currículum educativo para la asignatura de Geografía e Historia. Asimismo, tiene aún mayor sentido tratar esta problemática por ser uno de los problemas y desafíos a los que se enfrenta el mundo actual. Instituciones nacionales e internacionales han entendido la necesidad de crear sociedades avanzadas, tolerantes y resilientes que den respuesta a los problemas sociales y ambientales y permitan construir un mundo mejor para las generaciones futuras. Uno de los obstáculos para caminar en esa dirección es el vaciamiento demográfico, cuyo tratamiento es necesario si se quieren alcanzar buena parte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible impulsados por la Organización de las Naciones Unidas en su Agenda 2030.

La presente propuesta educativa ofrece a los alumnos la posibilidad de conocer en primera instancia el fenómeno de la despoblación y sus efectos, desde diferentes perspectivas y acercamientos. Haciendo uso de las nuevas tecnologías se ofrece la oportunidad de acercarse a este problema desde un punto de vista más vinculado al mundo mediático y con un enfoque estadístico. Por otro lado, el relato de los familiares de los alumnos les aportará una carga más íntima y personal, y ofrecerá una perspectiva más cercana, pudiendo los estudiantes recrear las emociones que experimentaron sus abuelos y abuelas cuando tuvieron que emigrar o vieron marchar a sus familiares, las razones que les impulsaron a ello, sus impresiones frente al paulatino abandono del

lugar donde nacieron, etc. Por último, la visita a Cambil ofrece a los estudiantes la oportunidad de experimentar los efectos de la despoblación en la actualidad y en primera persona. Esto les brinda la oportunidad no solo de conocer esta temática a partir de datos e información ajenos, provenientes de terceros, sino de alcanzar sus propias conclusiones a través de sus vivencias personales, algo fundamental si pretendemos concienciar a nuestros estudiantes sobre este problema.

Confiamos en que nuestra propuesta será bien recibida por parte del alumnado, por tratarse de un tema novedoso y por emplear una metodología que rompe con el sistema de enseñanza utilizado de forma habitual para impartir Geografía e Historia en las aulas; y les permitirá ese crecimiento personal, no solo en contenidos sino también en valores, tan necesario y exigido por las instituciones. Solo con su puesta en marcha podremos comprobar si la Situación de Aprendizaje diseñada realmente funciona y aplicar las posteriores correcciones para mejorarla en todos aquellos aspectos que se aprecie necesario.

ANEXO I. Cuestionario Inicial y Sistemas de Evaluación

1) Cuestionario de Evaluación Inicial (Sesión 1):

Nombre:

Apellidos:

1. ¿Qué entiendes por zona rural?

2. ¿En qué crees que se diferencia de un entorno urbano?

3. ¿Qué entiendes por despoblación? ¿cómo crees que afecta a las áreas rurales y urbanas?

4. ¿Por qué crees que las personas deciden marcharse de las áreas rurales?

5. ¿Qué ventajas crees que tienen las áreas rurales?

2) Sistemas de Evaluación:

Guía observacional (participación activa y trabajo en equipo):

Características del desempeño a Evaluar	Sí (en todas o en la mayoría de sus intervenciones)	A veces (en la mayoría de sus intervenciones o gran parte de ellas)	No (en casi ninguna o ninguna intervención)
Tiene conocimientos sobre el tema en cuestión.			
Permite a sus compañeros expresarse con libertad.			
Es participativo.			
Muestra interés por la actividad.			
Demuestra un grado de aprendizaje en aumento.			

Rúbrica I (para las distintas exposiciones orales):

	0	1	2
Buena presentación	No introduce el tema	Introduce el tema pobremente	Buena introducción
Se ajusta al tiempo establecido	No tiene el tiempo controlado	Lo hace muy corto o muy extenso	Se ajusta
Desarrolla el tema de forma ordenada	No sigue un hilo conductor	Improvisa a veces	Lo tiene controlado
Consigue la atención de sus compañeros	No	Algunos de sus compañeros están distraídos	Sus compañeros están atentos durante la exposición

Rúbrica II (para el proyecto final):

	1	2	3	4	5
Buena presentación	No ha hecho la presentación.	Presentación mal organizada.	Presentación básica.	Buena presentación.	Presentación sobresaliente e innovadora.
Se ajusta al tiempo establecido	No ha querido exponer	Demasiado escueto, falta de detalles.	No controla el tiempo de exposición.	Se ajusta a lo exigido.	Controla muy bien los tiempos.
Contenido de la exposición	No se ha realizado la exposición.	Los contenidos carecen de sentido. Falta de implicación y desarrollo.	La exposición no es sólida y no se ajusta a lo exigido.	Expone lo exigido pero no propone soluciones innovadoras.	Gran exposición y soluciones creativas.
Actitud y grado de implicación del alumnado	No ha participado.	Participa en escasas ocasiones, deja la mayor parte del trabajo a sus compañeros.	Se ha implicado en la actividad cuando ha sido necesario.	Participación frecuente y positiva para el desarrollo del trabajo.	Participación sobresaliente que se ha visto reflejada en el producto final obtenido.
Valoración global del trabajo realizado	No se ha entendido la actividad. Nulo desarrollo e implicación.	Se ha entendido parcialmente la actividad planteada, pero insuficiente desarrollo.	Se ha entendido la actividad y se ha desarrollado conforme a lo exigido.	Se ha entendido la actividad, alto grado de implicación y desarrollo.	Se ha entendido la actividad, con un alto grado de implicación y un desarrollo sobresaliente.

Lista de Cotejo para el cuaderno de actividades:

Puntuación	Criterios de Evaluación	Marcar aquí
+7	Presenta todas las actividades que se han pedido.	
+6	Falta 1 actividad por presentar.	
+5	Faltan 2 actividades por presentar.	
+4	Faltan 3 actividades por presentar.	
+3	Faltan 4 actividades por presentar.	
+2	Faltan 5 actividades por presentar.	
+1	Faltan más de 5 actividades por presentar.	
0	No tiene ninguna de las actividades pedidas por el profesor.	
+2	Presenta el cuaderno de actividades con portada, bien organizado y sin faltas de ortografía.	
+1	Presenta el cuaderno de actividades sin portada, pero organizado.	
0	Presenta el cuaderno sin portada y sin organizar.	

La puntuación del alumno será equivalente a la suma de las puntuaciones obtenidas de acuerdo con el número de actividades realizadas y el estado de entrega del cuaderno.

3) Encuestas de Evaluación del proceso de Enseñanza:

La encuesta para evaluar al profesor será la siguiente:

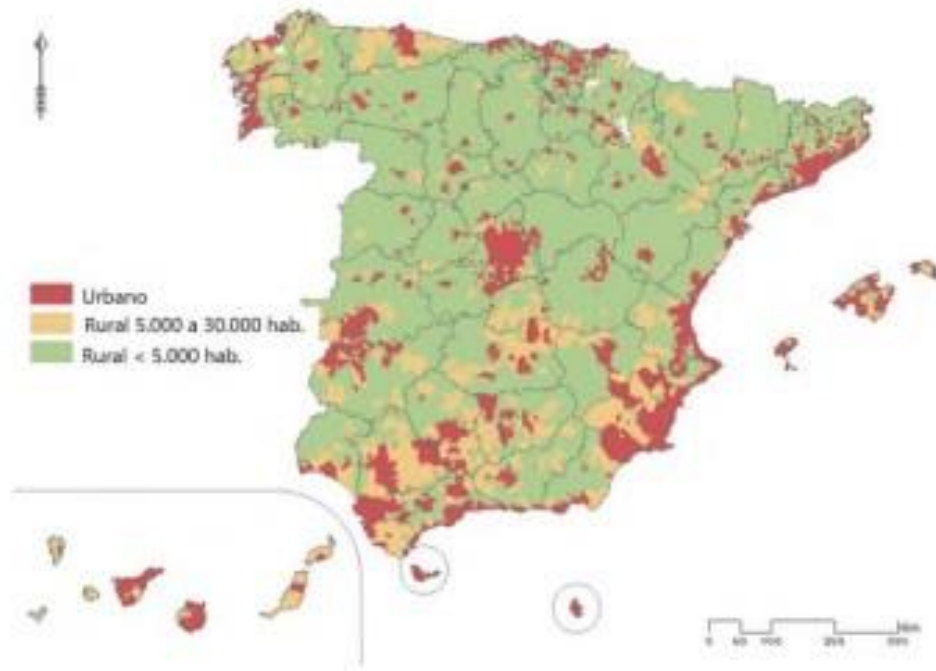
	1	2	3	4	5
El profesor explica con claridad.					
El profesor hace la clase amena y divertida.					
El profesor fomenta la participación de los alumnos					
El profesor consigue que los alumnos participen activamente.					
El profesor resuelve las dudas con exactitud.					
El profesor procura saber si entendemos las explicaciones.					
El profesor tiene buena actitud y es respetuoso.					
Las exigencias del profesor se ajustan a nuestras capacidades.					

La encuesta para evaluar el grado de satisfacción con la situación de aprendizaje planteada, así como la valoración sobre el proceso de aprendizaje experimentado será la siguiente:

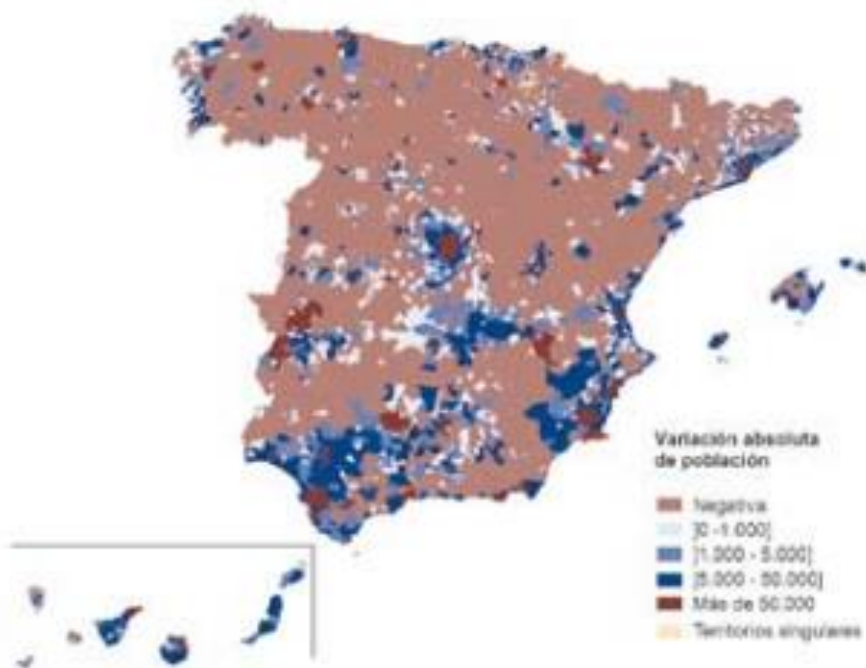
	1	2	3	4	5
Las tareas puestas en práctica son interesantes y aportan conocimientos nuevos.					
La información recibida ha sido útil.					
Las actividades me han ayudado a reflexionar y a desarrollar mi punto de vista.					
He sido capaz de seguir las clases y las actividades con facilidad.					
He alcanzado los objetivos previstos					
El sistema de evaluación es justo.					
Estoy satisfecho con el trabajo que he realizado.					
Estoy satisfecho con mi comprensión de los contenidos.					

ANEXO II. Mapas de apoyo para el desarrollo de la Situación de Aprendizaje.

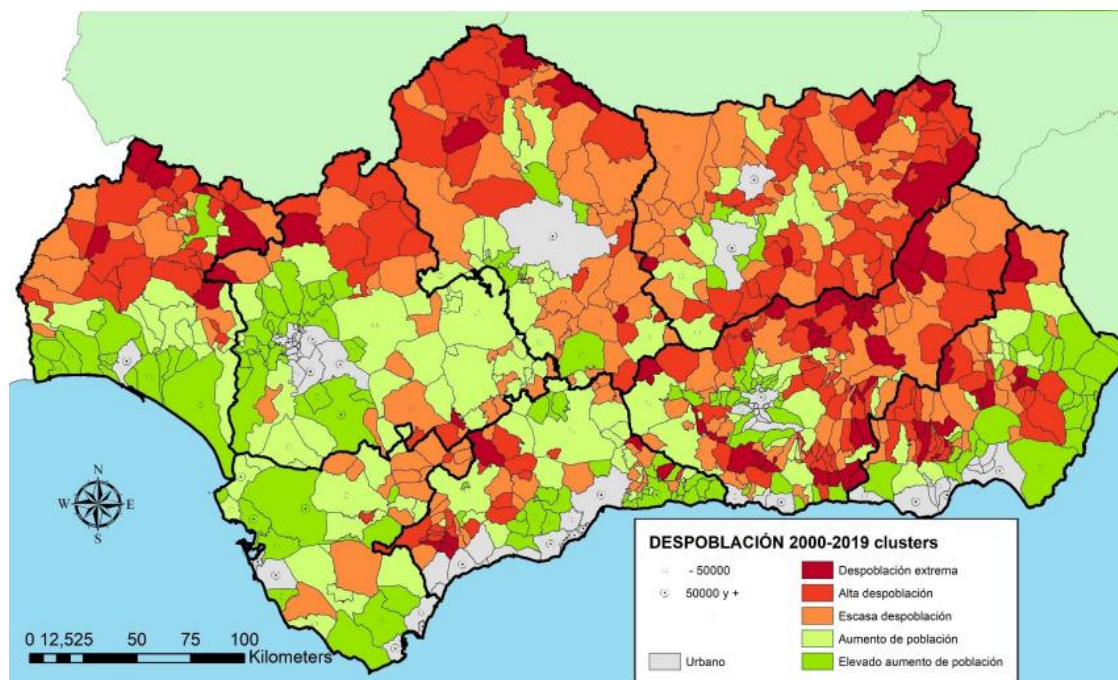
Áreas rurales y urbanas de España (2021)



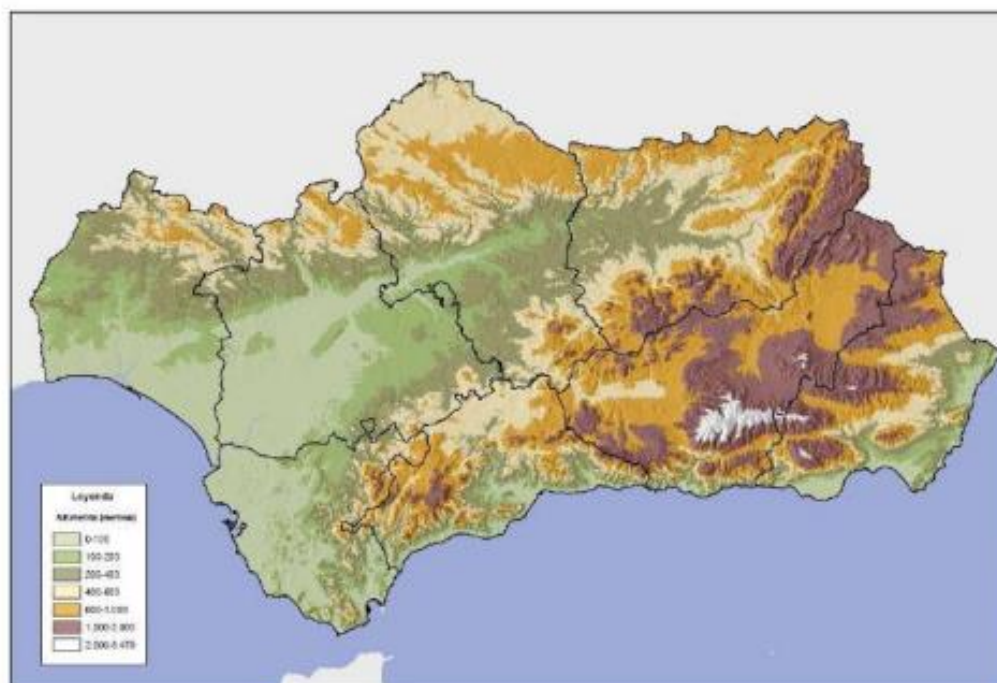
Variación de la población municipal (1900-2001)



Despoblación Andalucía (2000-2019)

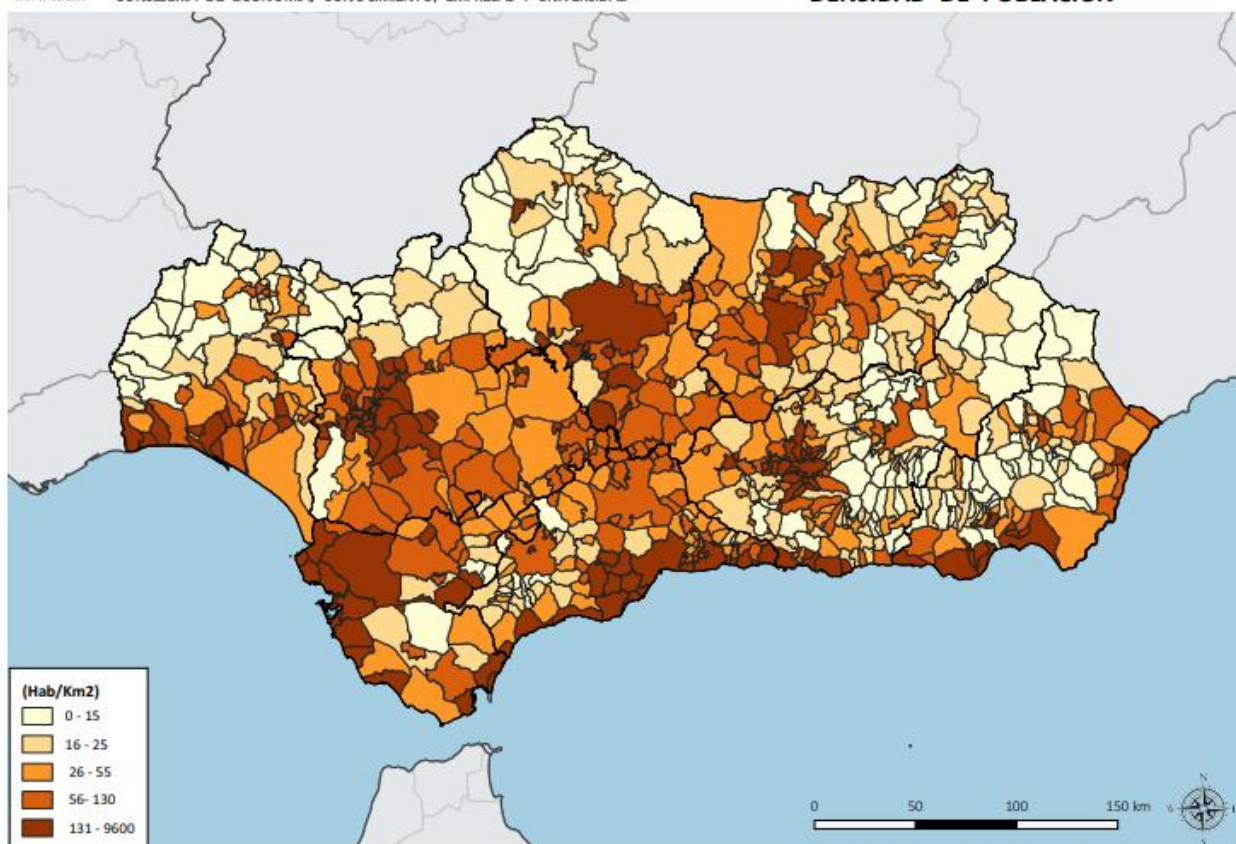


Relieve de Andalucía

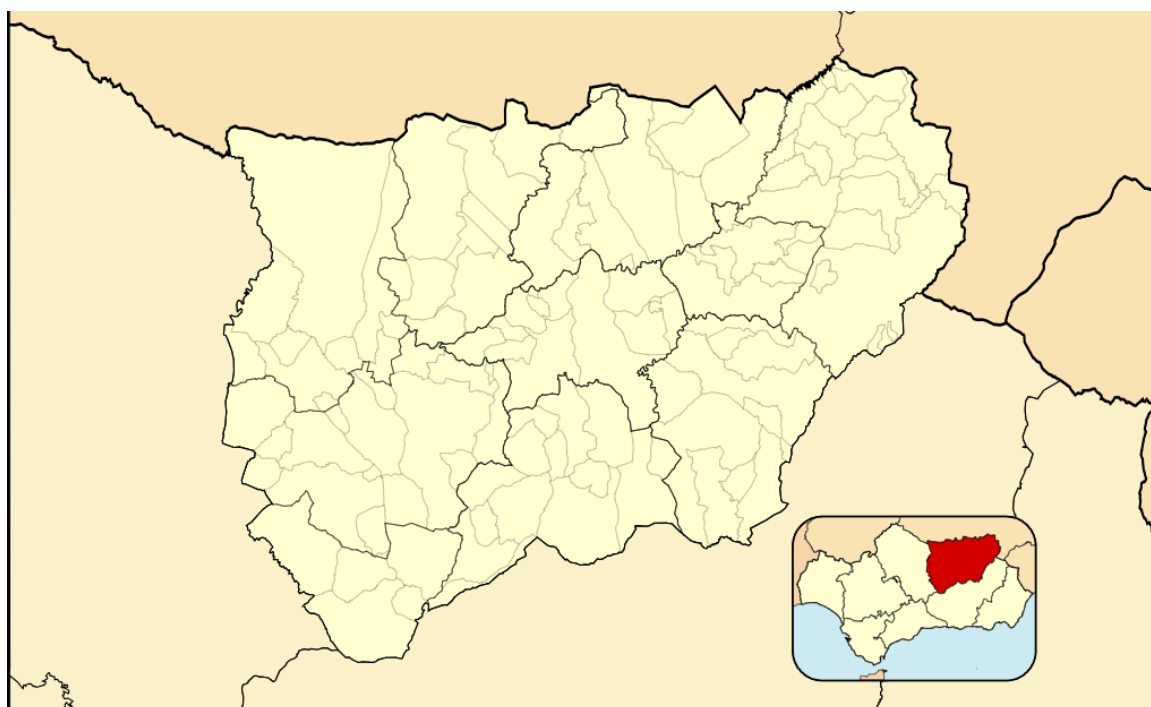




DENSIDAD DE POBLACIÓN



Mapa mudo de Jaén



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arcos, F. L. (2021). El nuevo currículo a partir de la LOMLOE. *DYLE: Dirección y liderazgo educativo*, (10), 13-15.

Bailey, P. (1981). *La didáctica de la geografía: diez años de evolución*. Cátedra de Geografía Humana, Facultad de Geografía e Historia, Universidad de Barcelona.

Bayona i Carrasco, J., López Gay, A., y Esteve, A. (2017). La población española. *Geografía humana de España: curso de introducción* (pp. 157-214). Tirant lo Blanch.

BOE. (1978). Constitución Española. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/1978/BOE-A-1978-31229-consolidado.pdf>

BOE. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

BOE. (2022). Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (pp. 42). Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>

BOE. (2022). Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (pp. 8 y 104). Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-4975-consolidado.pdf>

BOJA. (2023). Orden de 30 de mayo de 2023, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las diferentes etapas educativas (pp. 160). Recuperado de: https://www.juntadeandalucia.es/boja/2023/104/BOJA23-104-00289-9727-01_00284752.pdf

Branda, L. A. (2013). 1. El abc del ABP—Lo esencial del aprendizaje basado en problemas. *Quaderns de la Fundació Dr. Antoni Esteve*, 1-16.

Bravo, M. P. C., de Pablos Pons, J., y Pagán, J. B. (2018). Incidencia de las TIC en la enseñanza en el sistema educativo español: una revisión de la investigación. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (56).

Castro Martín, T., Martín García, T., Cordero, J., Seiz Puyuelo, M., y Suero García, C. (2021). Las causas de la muy baja fecundidad en la España actual.

Cejudo García, E. (2020). La despoblación en la provincia de Jaén. La despoblación jiennense en el contexto español y andaluz. Recuperado de:

https://www.ujen.es/gobierno/viccom/sites/gobierno_viccom/files/uploads/node_book/2021-01/Ponencia%203.pdf

CESJ. (2022). Capítulo 12. La población. *Memoria 2021 sobre la situación socioeconómica y laboral de la provincia de Jaén. Parte V. Panorama Social y Calidad de Vida* (pp. 569-596). Recuperado de: <https://www.dipujaen.es/export/files/dipujaen/cesjaen/MEMORIA%20ANUAL%20CES%20PROVINCIAL%20JAEN%20-%202021.pdf>

Collantes, F. (2007). La desagrarización de la sociedad rural española, 1950-1991.

Collazos, C. A., y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. *Educación y educadores*, 9(2), 61-76.

Cuberes, D., y González-Val, R. (2021). Políticas de redistribución espacial y regeneración urbana. *Presupuesto y Gasto Publico*, (102).

Dávila Quintana, C. D., y López-Valcárcel, B. G. (2009). Crisis económica y salud. *Gaceta Sanitaria*, 23, 261-265.

De Miguel González, R. (2018). El currículo de Geografía en España: evolución y tendencias actuales. *Reflexiones sobre educación geográfica: revisión disciplinar e innovación didáctica* (pp. 191-216). UAM Ediciones.

De Miguel González, R. (2021). Didáctica de la geografía y ciudadanía sostenible. *Didacticae*, 9, 4-6.

Del Valle, C. y Almoguerra, P. (2020). Envejecimiento demográfico y (des) población en las ciudades medias interiores de Andalucía (2008-2018). *Cuadernos Geográficos*, 59(2), 263-286.

Delgado Cabeza, M. y Cano Oregana, A. (2021). Despoblación, polarización demográfica y extractivismo en Andalucía (1981-2018): una aproximación. *IV Informe del Observatorio de Desigualdad de Andalucía* (pp. 69-90).

Diputación de Jaén (2020). 78 municipios de la actuación de Reto demográfico. *Reto Demográfico 2020-2022*. Jaén, España. Recuperado de: <https://www.dipujaen.es/microsites/reto-demografico/municipios.html>

Estrada, E. M. (2020). Discursos, certezas y algunos mitos sobre la despoblación rural en España. *Panorama social*, (31), 33-45.

Fernández, J. A. (2020). Presentación. *Demografía: Cambios en el modelo reproductivo. Dossieres EsF*, 36, 20-27. 4.

Fundación BBVA (2010). La población en España 1900-2009. *Cuaderno No. 51 Población*. Recuperado de: https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2017/05/dat/cuadernos_FBBVA_51espana_web.pdf

García de la Vega, A. (2018). ¿Enseñar Geografía o educar desde la Geografía? *Reflexiones sobre educación geográfica: revisión disciplinar e innovación didáctica* (pp. 11-23). UAM Ediciones.

García de la Vega, A. (2019). Perspectivas de futuro en el aprendizaje del paisaje. *Didáctica Geográfica*, (20), 55-77.

Goerlich, F. J., y Mollá, S. (2021). Desequilibrios demográficos en España: evolución histórica y situación actual. *Presupuesto y gasto público*, (102).

Gómez, B. R. (2005). Aprendizaje basado en problemas (ABP): una innovación didáctica para la enseñanza universitaria. *Educación y educadores*, (8), 9-20.

Gómez-Villarino, T., y Gómez-Orea, D. (2021). Despoblación rural extrema en España: enfoque territorial del problema y de la forma de afrontarlo. *Ciudad y Territorio. Estudios Territoriales*, 53(210).

González-Ferrer, A. (2020). Movimientos migratorios en la España reciente. *Demografía: Cambios en el modelo reproductivo. Dossieres EsF*, 36, 20-27.

González-Leonardo, M. (2021). Declive demográfico y envejecimiento en las capitales de provincia. *Cuadernos Geográficos* 60(3), 168-191

González-Leonardo, M., y López-Gay, A. (2021). Del éxodo rural al éxodo interurbano de titulados universitarios: la segunda oleada de despoblación. *Ager: Revista de estudios sobre despoblación y desarrollo rural= Journal of depopulation and rural development studies*, (31), 7-42.

Ibáñez, M. M., Sanz, F. J. H., y Campaña, R. P. (2022). Convergencia versus Cohesión socioterritorial en España: La despoblación como reto. *Información Comercial Española. Revista de Economía*, (928).

INE (2023). Censo de Población 2010 y 2020. Madrid, España: Instituto Nacional de Estadística.

Jaramillo-Valencia, B., y Quintero-Arrubla, S. (2021). Trabajando en equipo: múltiples perspectivas acerca del trabajo cooperativo y colaborativo. *Educación y humanismo*, 23(41).

MAPA (2021). *La población de las áreas rurales en España supera los 7,5 millones de personas*. Madrid, España: Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. Recuperado de: <https://www.mapa.gob.es/es/prensa/ultimas-noticias/la-poblaci%C3%B3n-de-las-%C3%A1reas-rurales-en-esp%C3%B1a-supera-los-75-millones-de-personas-/tcm:30-583990#prettyPhoto>

MAPA. (2021). *Análisis y Prospectiva – serie AgrInfo nº 31. Demografía de la población rural en 2020*. Madrid, España: Secretaría General de Análisis, Coordinación y

Estadística. Recuperado de: https://www.mapa.gob.es/es/ministerio/servicios/analisis-y-prospectiva/ayp_demografiaenlapoblacionrural2020_tcm30-583987.pdf

Marco Amorós, M. (2002): "Geografía y enseñanza secundaria (la educación de la mirada)". *Investigaciones Geográficas*. Nº 29. Págs. 71-82. <http://www.cervantesvirtual.com/portal/IIGG/catalogo.shtml>

Marrón Gaité, M. J. (2011): "Educación geográfica y formación del profesorado. Desafíos y perspectivas en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior". *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*. Nº 57. Págs. 313-341. <http://www.boletinage.com/>

Martínez Medina, R. (2021). Por una educación geográfica en tiempos de pandemia. *Didacticae*, 9, 1.

MEFP (2023). *Competencias clave*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Formación Profesional. Recuperado de: <https://educagob.educacionyfp.gob.es/va/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/competencias-clave.html>

Méndez, R. (2008): "Trayectorias recientes de la Geografía: algunos problemas y potencialidades para su enseñanza". *Huellas*, nº 12, págs. 128-155. <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/huellas/n12a08mendez.pdf>

Moliné, E. B., y Puértolas, V. A. (2022). La España despoblada: similitudes y diferencias territoriales. *Información Comercial Española. Revista de Economía*, (928).

MTERD (2020). *Programa LEADER/CLLD*. Madrid, España. Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico. Recuperado de: <https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/recursos/pag-web/gestion-ambiental/leader-clld.html>

MTERD (2023). *¿Qué es el Reto Demográfico?* Madrid, España. Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico. Recuperado de: <https://www.miteco.gob.es/es/reto-demografico/temas/que-es.html>

Navarro, F. A., Cejudo, E., y Camacho, J. A. (2023). Contexto territorial. Apuntes metodológicos y caracterización territorial de las agrupaciones realizadas para el contexto de la Andalucía rural. *Despoblación y mundo rural europeo mediterráneo: el caso de Andalucía* (pp. 301-317). Tirant Humanidades.

Neville, A. J., y Norman, G. R. (2007). PBL in the undergraduate MD program at McMaster University: three iterations in three decades. *Academic Medicine*, 82(4), 370-374.

ONU (2023). *Objetivos y Metas de Desarrollo Sostenible*. Nueva York, Estados Unidos. Organización de las Naciones Unidas. Recuperado de: [Objetivos y metas de desarrollo sostenible - Desarrollo Sostenible \(un.org\)](https://www.un.org/es/development/sustainable-development-goals)

Ortega, J. A., y Silvestre, J. (2006). Las consecuencias demográficas. *La Economía de la Guerra Civil*, 53-105. Marcial Pons Ediciones de Historia.

Ortiz, L. C. C., y Vega, J. O. (2020). Efecto del Uso de la Estrategia de Enseñanza Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el Desarrollo de las Destrezas de Comprensión y Análisis de la Estadística Descriptiva. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1), 205-223.

Pinilla, V., & Sáez, L. A. (2017). La despoblación rural en España: génesis de un problema y políticas innovadoras. *Informes CEDDAR*, 2, 1-24.

Pinilla, V., y Sáez, L. A. (2021). La despoblación rural en España: características, causas e implicaciones para las políticas públicas. *Presupuesto y gasto público*, (102), 75-92.

Rodríguez Cohard, J. C., Almonacid, A. G., y Sánchez Martínez, J. D. (2022). Dinámica demográfica y competitividad territorial con especialización agrícola extrema: La provincia de Jaén y el olivar. *Información Comercial Española. Revista de Economía*, (928).

Sáez, M. R. (2019). La educación constructivista en la era digital. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, (12), 111-127.

Souto González, X. M. (2012): "Una educación geográfica para el siglo XXI: Aprender competencias para ser ciudadano de un mundo global". <http://www.ub.edu/geocrit/-xcol/19.htm>

Toro Sánchez, F. J. (2011): "La Geografía como un saber necesario para la sostenibilidad: consideraciones a propósito de las propuestas educativas de Edgar Morin". *Cuadernos Geográficos*, 49, 9-32.

Vargas Ulate, G. (2012). Espacio y territorio en el análisis geográfico. *Reflexiones*, 91(1), 313-326.

Vélez, M. A., González, C. B., y Cuevas, P. F. (2003). La convergencia real en la Unión Europea: un análisis del Fondo de Cohesión. *ICE, Revista de Economía*, (806).

Zoido Naranjo, F., y Arroyo Pérez, A. (2003). La población de España. *Tendencias demográficas durante el siglo XX en España*.