



Una experiencia en educación, sostenibilidad y Agenda Urbana: Barrio de San José

An experience in education, sustainability and Urban Agenda: San José neighborhood

Recibido: 20/11/2024 | Revisado: 07/3/2025 | Aceptado: 10/03/2025
Online First: 01/06/2025 | Publicado: 30/06/2025

 **María Yazmina Lozano Mas**
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
yazmina.lozano@ulpgc.es
<https://orcid.org/0000-0002-1599-1930>

 **Santiago Hernández Torres**
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Ayuntamiento de Las Palmas de Gran Canaria
santiago.hernandeztorres@ulpgc.es
<https://orcid.org/0000-0003-3513-6269>

Resumen:

El presente artículo muestra una experiencia de participación llevada a cabo en un centro educativo del Cono Sur de la ciudad de Las Palmas de Gran Canaria, cuyo soporte fue el trabajo directo con el alumnado del tercer ciclo de Educación Primaria, y los dos primeros cursos de Educación Secundaria Obligatoria, a través de la cual los participantes pudieron adentrarse en la complejidad de la gestión de los espacios públicos y su importancia como agentes del cambio de dichos espacios, posibilitando su participación en la ordenación urbanística.

Esta experiencia se enmarca en el desarrollo de la Agenda Urbana Española en el municipio capitalino, que centra sus esfuerzos en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 11 "Ciudades y Comunidades Sostenibles", en este caso, a través de una práctica educativa de carácter no formal. La inclusión de este tipo de propuestas en las aulas como parte del proceso de formación integral del alumnado es fundamental, dado que la participación se

Abstract:

This article shows a participation experience carried out in an educational center in the Southern Cone of the city of Las Palmas de Gran Canaria, whose support was direct work with the students of the third cycle of Primary Education, and the first two years of Compulsory Secondary Education, through which participants were able to delve into the complexity of the management of public spaces and their importance as agents of change in said spaces, enabling their participation in urban planning. This experience is part of the development of the Spanish Urban Agenda in the capital municipality, which focuses its efforts on Sustainable Development Goal 11 "Sustainable Cities and Communities", in this case, through a non-formal educational practice. The inclusion of this type of proposals in classrooms as part of the comprehensive training process of students is essential, given that participation is included in the teaching-learning of active citizenship, including the possibilities of intervening in the environment in

incluye en la enseñanza-aprendizaje de la ciudadanía activa, incluyendo las posibilidades de intervenir en el entorno de una manera sostenible. Se considera, tal y como expresa dicho objetivo, que nos encontramos en un mundo cada vez más urbanizado, y que los espacios deben ser más habitables. Desde lo local podemos actuar en lo global.

a sustainable way. It is considered, as expressed in this objective, that we find ourselves in an increasingly urbanized world, and that spaces must be more habitable. From the local we can act globally.

Palabras clave: Desarrollo sostenible, Educación primaria, Educación secundaria, Educación no formal, participación juvenil.

Keywords: Sustainable development, Primary school, Secondary education, Non-Formal Education, social participation.

Introducción

El mundo en que vivimos se caracteriza por las múltiples situaciones problemáticas que se han desarrollado, y antes las cuales, como sociedad no podemos permanecer impasibles. Debemos tener en cuenta, que estas situaciones problemáticas a las que hacemos referencia no se producen solo a nivel local, llegando a adquirir dimensiones de signo global (García y de Alba, 2008).

El progresivo deterioro medioambiental preocupa a las instituciones hace décadas, y en ese escenario, la Organización de las Naciones Unidas aprobó en septiembre de 2015 la Agenda de Desarrollo Sostenible (ODS en adelante), entre los que se incluye la consecución de ciudades más sostenibles, inclusivas, seguras y resilientes.

Este artículo recoge la experiencia llevada a cabo en el Barrio de la Vega de San José, en el municipio de Las Palmas de Gran Canaria en el marco de la Estrategia de Desarrollo Urbano. Sostenible e Integrado (EDUSI), de dicho municipio, financiada con fondos FEDER de la Unión Europea, dentro del Programa Operativo de crecimiento Sostenible. Esta estrategia cuenta con cuatro objetivos estratégicos y 16 líneas de Acción, a través de los que se persigue conseguir la regeneración urbana en su dimensión digital, ambiental, social, de movilidad y de transición ecológico de los barrios del Cono Sur, con la finalidad de lograr una ciudad integrada y sostenible (Ibarrondo y Muñoz, 2022.).

La Línea de Acción LA-14 se orienta a la mejora y el desarrollo de las infraestructuras en el Cono Sur, y dentro de dicha línea de acción se previó la rehabilitación de un centro educativo público, entre otras actuaciones se incluye, no solo la rehabilitación arquitectónica y urbana, sino también su uso posterior en el marco de Las Palmas de Gran Canaria como ciudad amiga de la Infancia. En este contexto, se desarrolló una experiencia de Laboratorio urbano para la Infancia, que pretendía aplicar una experiencia de participación y comunicación a niños y niñas residentes en la Vega de San José, barrio del Cono Sur.

Se consideró que esta experiencia permitiría una integración activa y efectiva de este colectivo de población en el desarrollo urbano, sostenible e integrado convirtiéndoles en co-responsables en la gestión del espacio que habitan.

Para facilitar la consecución de los objetivos del ODS 11, a nivel internacional se aprueba la Nueva Agenda Urbana, a partir de la cual se redacta la Agenda Urbana Española, documento estratégico sin carácter normativo, cuya adhesión es voluntaria.

Una de las ciudades adheridas es Las Palmas de Gran Canaria, que como parte del proceso de comunicación, entre sus acciones, ha trabajado con alumnado de sexto de Educación Primaria y Primero de Educación Secundaria Obligatoria, y poniendo el acento en el trabajo a partir de antedicho ODS 11 “Ciudades y Comunidades sostenibles”, y a partir de él, la Educación para el Desarrollo Sostenible, y la participación para una ciudadanía democrática.

Democracia y participación en el marco de la educación geográfica

La geografía, como disciplina escolar debe contribuir a la formación de un juicio crítico en el alumnado que les ayude a conformar una conciencia social rigurosa, entender cómo se desarrollan las interacciones entre el ser humano y el entorno en el que se desarrollan, y las consecuencias que tienen esas interacciones, de manera que se produzca un aprendizaje significativo. Su proceso de enseñanza-aprendizaje, contribuye a la formación integral del alumnado como futura ciudadanía, mediante la formación del pensamiento crítico, de tal manera que sea capaz de formular explicaciones y alternativas a fin de hacer frente a la realidad en la que se ubica (De la Calle Carracedo, 2013; Calvas Ojeda, 2022). De esta forma, se la geografía, como parte de las ciencias sociales, se convierten en una herramienta que colabora en el proceso formativo y la construcción de la ciudadanía (Pérez- Rodríguez, 2024) Por otra parte, la formación en participación del alumnado contribuye a la formación de una sociedad futura en la que la población adulta participe (Corrales Serrano et Al., 2019). De esta forma, la educación debe alinearse con la sociedad y sus necesidades, entendiendo, que si esta cambia, aquella también debe hacerlo (Martín y Vázquez, 2021).

En este contexto, la Educación para el Desarrollo Sostenible es una herramienta con una potencialidad incuestionable en este proceso formativo, reconocida en la vigente Ley Orgánica, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE en adelante), en las diferentes etapas (desde Educación Infantil a Educación universitaria), en los diferentes ámbitos (formal, no formal, e informal), y los estudios demuestran que la preocupación por abordar cómo afrontar la sostenibilidad y la convivencia de la ciudadanía en la presente década (González y Callejas, 2021).

De acuerdo con diferentes autores, a través de ella, en el marco de la educación geográfica, se capacita para la acción y la reflexión sobre el futuro, debiendo considerarse la necesidad de trabajarse de forma contextualizada y aplicada, innovadora y constructiva. De esta manera, construimos una nueva ciudadanía (Granados Sánchez, 2011).

Por otra parte, la Educación para el Desarrollo Sostenible, se plantea como una temática idónea desde la geografía para abordar problemas sociales, culturales, ambientales, y económicos, tanto a nivel local como global, de manera que el alumnado aprenda a desenvolverse en sus entornos y a interpretar la realidad (Ortega y Pagès, 2021). De esta forma, estaremos contribuyendo a la enseñanza de una “geografía comprometida” (Ortega y Pagès, 2021, p. 327), y esto significa trabajar por la justicia social y la sostenibilidad desde una perspectiva crítica con la finalidad de contribuir a la mejora de la realidad (Ortega y Pagès: 2021). Por lo tanto, la enseñanza de las ciencias sociales, y en el caso que nos ocupa, la geografía, vinculada a la Educación para el Desarrollo Sostenible y los Problemas Socialmente Relevantes (cambio climático, desigualdades sociales, etc.), son temas íntimamente relacionados, y por tanto, también a los ODS (Corrales y Garrido, 2021), y un medio fundamental para que se vea favorecido el proceso de aprendizaje (Díaz y Felices, 2017), tratándose de un recurso cada vez más valorado (Corrales Serrano, 2021). Siguiendo a Souto González et Al., “la geografía dispone de una estructura metodológica que la faculta para abordar en el aula los problemas ambientales (2000, s.p.). En este contexto, entendemos que la propuesta que realizan Moreno y Navarro es adecuada, al postular por una educación ambiental concebida como “una práctica social crítica” (2015, p.177), proponiendo una educación política, humanista, interdisciplinaria, basada en problemas, ética, y moral, pedagógicamente social y comunitaria (Moreno y Navarro, p. 2015).

Dado que nos situamos en el discurso argumentativo de la educación geográfica, no podemos dejar de lado la importancia del contexto espacial, y su relevancia en la construcción de esa ciudadanía de la que estamos hablando. El espacio es una construcción netamente humana, y por lo tanto, subjetiva, con una serie de aspectos que podríamos convenir que son generales a los diferentes grupos humanos que lo conforman, pero también, una serie de particularidades que permiten singularizar unos frente a otros. Por lo tanto, la ciudadanía, más allá de los procesos globales que puedan ser identificados, presenta unas connotaciones locales que deben ser asumidas desde la educación, en nuestro caso, desde la educación geográfica, como una forma de “aprender ciudadanía”, sosteniéndose tanto en la tradición como en la incorporación de aquellos aspectos que impliquen una actualización (Adams y Andreis, 2012). De esta forma, educaremos desde lo local, para formar a nuestro alumnado para ser una ciudadanía global en un futuro próximo (Márquez Medina, 2012). Educación y enseñanza se unen de forma indisoluble y se convierten en la base de cualquier sistema político cuya base sea la democracia, la libertad y la pluralidad, por lo que en última instancia nos referimos a derechos humanos, y por lo tanto, básicos (Castellanos Claramunt, 2019).

Es posible relacionar democracia y desarrollo sostenible, puesto que la vida en sociedades democráticas implica el uso de determinadas actitudes que conforman el carácter individual, y se basan en el hábito de cooperación y la actitud proactiva, la experiencia y el pensamiento crítico. La educación debe permitir aprender a vivir en democracia, y esto conlleva aprender a participar, de manera que el alumnado descubra el valor que su participación como ciudadanía tiene, y se potencia la

capacidad de esta ciudadanía en la resolución de problemas que afectan a la sociedad (Mora y Estepa, 2012).

En este sentido, ya A. Tonucci defendía la necesidad de participación en los asuntos públicos por parte de la población infantil, porque debe atenderse a sus necesidades y escuchar lo que este segmento poblacional tiene que proponer (Tonucci, 2015 en González et Al., 2021), y a esto, podríamos añadir siguiendo a García Pérez, que “el núcleo básico de la ciudadanía es la participación” (2019, p. 809). Esta afirmación entiende que la democracia es una forma de vivir que puede practicarse a cualquier edad y en cualquier ámbito de la vida (Mora y Estepa, 2012). De hecho, en la actualidad, los procesos en los que se ven implicados métodos de participación ciudadana se integran tanto en la cotidianidad social como política (López y de la Caba, 2012). Sin embargo, la práctica escolar muestra dificultades para su desarrollo debido a factores diversos como el carácter tradicional de las materias, la estructuración, tanto de espacios como de tiempos, el papel que tiene la evaluación en el proceso, y el rol que ocupan aún tiene el profesorado, más de transmisor de saber que de facilitador para adquisición de competencias (García Pérez, 2019). En este sentido, la práctica, en muchas ocasiones pone de manifiesto que aún estamos en proceso de adaptación a un mundo en el que el aprendizaje competencial es sustancial, y en el que saber enfrentarse a los retos y situaciones problemáticas va a ser clave como ciudadanía del futuro. Sin embargo, es la práctica la que va a favorecer la vinculación entre los conocimientos de carácter más teórico que se le imparten al alumnado, y cómo pueden ser aplicados a la sociedad, y si no se participa, realmente no se ejerce como ciudadanía activa.

La democracia no consiste solo en la capacidad de elección de nuestros representantes, sino en convertirnos en una ciudadanía capaz de analizar de una forma crítica las situaciones sociales a las que nos enfrentamos, compararlas, y escoger la más conveniente para el bien común, para que no sea únicamente una forma de gobierno, sino una forma de vida (Delval, 2012). Como ya se apuntó anteriormente, la educación va a ser fundamental, porque a través de procesos educativos se aprende e interioriza (Castellanos Claramunt, 2019). De esta forma, se conseguirá formar lo que Westheimer denomina “*good citizenship*”, distinguiendo entre ciudadanía personalmente responsable, ciudadanía participativa, y ciudadanía orientada a la justicia social (2019, en Pérez Rodríguez et Al., 2022), y lograrlo se muestra como una tarea de gran importancia, toda vez que estudios realizados muestran que el modelo de ciudadanía del alumnado en primer año de universidad se caracteriza por la pasividad política, consecuencia de un insuficiente trabajo en el ámbito de lo político en periodos educativos precedentes (Pérez Rodríguez et Al., 2022).

Educación No Formal, Ciencias Sociales y participación ciudadana

La sociedad adquiere el conocimiento a través de diferentes vías, una de ellas es la Educación No Formal, lo que ha llevado a algunos autores a repensarla como estrategia de adquisición de nuevos conocimientos por parte de la comunidad (Brambilla et Al., 2023).

Podemos definir la Educación No Formal como “proceso educativo voluntario, pero intencionado, planificado, permanentemente flexible, que se caracteriza por la diversidad de métodos, ámbitos y contenidos en los que se aplica” (Herrera Menchén, 2006, p. 13).

En la Educación No Formal es posible distinguir una serie de áreas, entre las que vamos a destacar la Educación Social, que trabaja el desarrollo de las capacidades sociales de quienes la reciben, y que puede entenderse como adquisición de competencias sociales, o formación política de la ciudadanía entre otras (Herrera Menchén, 2006). De esta forma, se convierte en una herramienta para la sostenibilidad, al trabajar, a través de la participación, para conseguir ciudades y comunidades sostenibles como se contempla en el ODS 11.

A través de esta modalidad se contribuye a enriquecer y fortalecer la experiencia cotidiana, y debe vincularse, principalmente a contextos “culturales, sociales, políticos y económicos” (Brambilla et Al, 2023, p. 625).

Los procesos Educación No Formal basados en el desarrollo de procesos participativos en el entorno puede conseguirse, lo que algunos autores han definido como ciudadanía multidimensional (personal, social, espacial, temporal) debido a que se prioriza que se produzca la implicación de la comunidad en la vida social y la actividad pública de la comunidad, e incluye no solo conocimientos, sino la asunción de valores y habilidades para la acción (resolución de problemas y defensa de los derechos humanos y pensamiento crítico (Kubow et Al, 1998; en Maiztegui Oñate, 2007), y a pesar de que trabajamos desde lo local y como individuos y comunidad, esto nos permite trabajar en torno a nuestra identidad, y proteger los valores con los que nos identificamos (dimensión personal), necesitamos la dimensión social porque esa protección debe ser reconocida y protegida en conjunto, y de forma activa, por su parte, la dimensión espacial nos conduce a entender que la ciudadanía se ejerce en distintos niveles y ámbitos geográficos. Finalmente, la dimensión temporal nos permite conectar con el pasado, para construir el presente, y proyectarnos como sociedad en el futuro, preguntarnos, qué queremos como colectividad, hacia dónde nos vamos a dirigir, teniendo en cuenta todo lo anterior y dónde nos encontramos (Maiztegui Oñate, 2007).

La Agenda 2030. Importancia del Objetivo de Desarrollo Sostenible 11

El medioambiente ha experimentado un progresivo deterioro, a la vez que se ha producido un progresivo incremento de las desigualdades sociales a nivel mundial. Esta situación condujo a la aprobación, en septiembre de 2015 de la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible por parte de las Naciones Unidas, que incluye 17 objetivos de desarrollo sostenible y 169 metas, relacionados entre sí, entre los que se incluye el once “Ciudades y Comunidades sostenibles”, que propugna la consecución de ciudades más sostenibles, inclusivas, seguras y resilientes. Los ODS se plantearon como una continuación de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM en adelante). En este contexto, y teniendo en cuenta el epígrafe expuesto en las líneas precedentes, la enseñanza de la geografía se muestra como un capítulo fundamental

para abordar la educación para la sostenibilidad, porque los temas que en ella se trabajan, se integran desde la interdisciplinariedad (Souto González, 2011).

Tal y como expone Coma Quintana: “La ciudad se convierte en un marco adecuado para la educación participativa de la ciudadanía” (2012, p. 477), y en relación directa con esta afirmación se han desarrollado proyectos como los de Ciudades Educadoras (Guichot Reina, 2012), o el proyecto llevado a cabo desde la Universidad de Lisboa llamado “Nos propomos”. Se pretende, tanto educar en la participación, como entender el espacio desde la perspectiva del alumnado, segmento poblacional con el que no suele contarse en el ámbito de la planificación (Martín y Vázquez, 2021).

Por otra parte, a partir del trabajo en el entorno de residencia, en este caso, un barrio de la ciudad, la educación geográfica tiene, como uno de sus objetivos fundamentales, el fomento del sentimiento de arraigo al lugar de residencia como mecanismo que permitirá impulsar el amor y el cuidado de esos espacios (Marrón, Gaité, 2011, Araya Palacios, 2006, González et Al., 2021).

La búsqueda de un espacio geográfico sostenible entraña necesariamente, entender qué relaciones sociales se establecen en el seno de una comunidad, cómo entiende esta comunidad su entorno, y como se relaciona con este (Araya Palacios, 2009). Debemos considerar que la vida cotidiana de los individuos se desenvuelve en espacios concretos, y en estos espacios concretos los grupos humanos desarrollan a lo largo de tiempo una serie de relaciones inter e intragrupalas, y con el entorno más próximo (Araya Palacios, 2009), susceptibles de ser modificadas. En este contexto, la educación en ese medio cotidiano es sustancial para el alumnado, debiendo tenerse presente que trabajando desde lo local estamos contribuyendo a la Educación para la Ciudadanía Mundial, que tiene como pretensión la formación del alumnado en los valores, actitudes y comportamientos que conforman la base de una ciudadanía mundial responsable (Martínez Agut, 2022).

La Agenda Urbana en el marco de la Agenda 2030: Las Palmas de Gran Canaria.

La anteriormente mencionada Agenda 2030 plantea 17 objetivos y 169 metas. Cada uno representa un ámbito de acción, pero a la vez, se encuentran interrelacionados (Castro Zubizarreta et Al., 2022).

El ODS 11 “Ciudades y Comunidades Sostenibles” aborda la necesidad de construir y gestionar ciudades y comunidades sostenibles, y en este marco, el papel de la educación es fundamental, si consideramos las afirmaciones de algunos autores al entender el abordaje desde un espacio que se vive, y en el que los problemas que se detectan se pueden mejorar, lo que permite trabajar para el logro de una ciudadanía crítica (González et Al., 2021).

González et Al (2021), afirman que la Agenda 2030 es necesaria para la construcción de “las ciudades del futuro y con futuro desde su capacidad para generar emociones que favorezcan el pensamiento crítico” (p.102).

En este contexto, en España se desarrolla la Agenda Urbana Española (AUE). Es un documento estratégico de carácter normativo, que busca la sostenibilidad

mediante el desarrollo de políticas de desarrollo urbano. Mediante la participación de actores públicos y privados, se pretende conseguir un desarrollo equitativo, justo y sostenible desde sus distintos campos de actuación (actual Ministerio de Vivienda y Agenda Urbana, s.f.).

El municipio de Las Palmas de Gran Canaria se ha incorporado como uno de los proyectos piloto de planes de acción local de la AUE, en el contexto de la red nacional promovida por el Ministerio de Vivienda y Agenda Urbana. Dentro del mismo, se incorpora lo que denomina “Comunicación”, dividida en difusión, sensibilización y participación, dirigida tanto a técnicos como a población en general. Dentro de este colectivo, se incluyen acciones de carácter informal y puntual con alumnado de diferentes niveles educativos (Educación Primaria, Educación Secundaria, y Educación Universitaria).

Metodología

Los objetivos que se plantearon al abordar este proyecto por parte del ayuntamiento fueron los siguientes:

1. Realizar un diagnóstico sobre las características urbanas del barrio de la Vega de San José, con la singularidad que se hace desde la perspectiva del alumnado de educación primaria y secundaria.
2. Concebir unas pautas de diseño urbano que permitan en el corto plazo la implementación de medidas que permitan mejorar el barrio, a partir de la participación del antedicho alumnado.
3. Trasladar a los y las participantes la importancia de la participación en los procesos de construcción de los espacios colectivos, en el marco del laboratorio urbano.
4. Favorecer dinámicas de participación en el ámbito de actuación, favoreciendo la incorporación de niños, niñas, y jóvenes, y jóvenes, al Órgano de Participación Infantil y Adolescente de Las Palmas de Gran Canaria (VOPIA) (Ibarrondo y Muñoz, 2022.).

Por su parte, los objetivos que se plantean a través de la experiencia desarrollada son los siguientes:

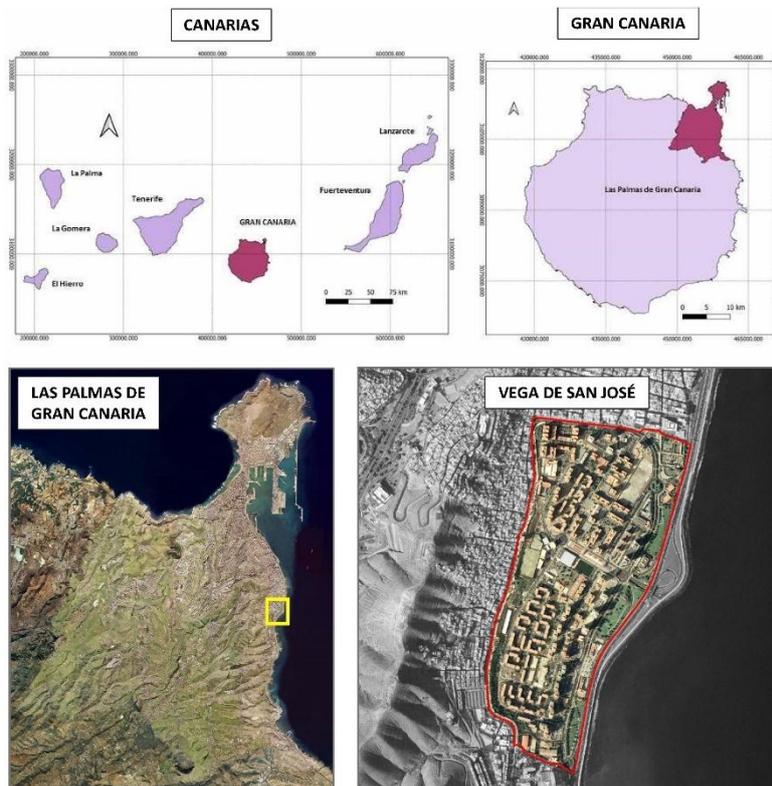
- La importancia de la no educación no formal para el Desarrollo Sostenible en el marco de las Ciencias Sociales como herramienta para el desarrollo de la participación ciudadana.
- Análisis del proceso desarrollado a través del laboratorio urbano, y resultados obtenidos con el alumnado.

Contexto de la experiencia

La intervención se ha llevado a cabo en el Polígono de San Cristóbal de la Vega del Polígono de San José. Se trata de un barrio de vivienda pública en sus orígenes, surgido en los años setenta y ochenta del siglo XX, con formación típica de polígono en bloques alto, y con una población de de casi 7.700 personas en 2022, de la que un 9,6% se encuentra entre 0 y 14 años (739 personas). Las condiciones

territoriales que se heredan, y su situación actual, reflejan un espacio en el que las circunstancias mayoritarias caracterizan un ámbito de alta vulnerabilidad social, ambiental, económica y urbanística.

Figura 1.
Localización del ámbito de estudio



Fuente. Elaboración propia.

El laboratorio se planteó como un espacio en el que experimentar nuevas formas e integración en el entorno, teniendo en cuenta que el foco se encontraba en la perspectiva de niños y niñas participantes: se plantea como un espacio a la vez de aprendizaje, reflexión, y diagnóstico desde procesos participativos que conllevan el encontrarse en espacios de puesta en común, de diálogo, de intercambio de pareceres, en definitiva, de formación de ciudadanía.

Caracterización de los actores de la experiencia.

El proyecto se llevó a cabo con el alumnado de un colegio público del barrio, definiéndose dos grupos de trabajo, en el que participaron un total de 67 estudiantes:

- Un primer grupo conformado por alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria.
- Un segundo grupo constituido por alumnado de 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria.

Cada grupo se subdividió para el trabajo en subgrupos de entre cuatro y seis estudiantes, con los que se llevaron a cabo cuatro sesiones de dos horas de duración.

Estos grandes grupos se dividieron para el trabajo en pequeños grupos de trabajo de entre cuatro y seis personas, organizando dos bloques: diagnóstico y co-diseño.

Primer bloque: Diagnóstico. En este primer bloque se pretende que el alumnado participante conozca, analice e identifique los aspectos relevantes para el proyecto y para el barrio.

- las dos primeras sesiones se destinaron a realizar un diagnóstico consistente en la identificación de aquellas características importantes para el proyecto que se planteaba. Dentro de ellas se plantearon una serie de acciones:
 - Poner en conocimiento del alumnado el proyecto, así como una serie de conceptos necesarios: definición de urbanismo, espacio público, equipamiento público, o participación.
 - Análisis de las características e identificación de los retos urbanos que presenta el área con relación a los espacios públicos en los que se relacionan, la movilidad, las dotaciones, los espacios de relación, etc.

Una de las sesiones se desarrolló en el aula ordinaria, en tanto que la otra se llevó a cabo a partir de salidas de aula, cuyo objetivo era, por un lado, realizar un análisis del trabajo que ya había sido llevado a cabo en el aula, y por otro, comenzar el abordaje de la parte propositiva, a partir de las problemáticas que se identifican.

Segundo bloque: este bloque conlleva el desarrollo de otras dos sesiones a partir de las cuales:

- Se contrastan conclusiones y realizan propuestas de acuerdo con las necesidades/problemáticas que se han detectado en la salida de campo.
- Finalmente, se realiza una parte propositiva para aquellos espacios utilizados específicamente por la infancia: diseño de un espacio de juego y estancia seguro para lo que realizaron una maqueta.

En este proceso de análisis y diagnóstico, una serie de conceptos se manifestaron como claves para el alumnado participante:

Tabla 1. Conceptos clave para el alumnado participante

Conceptos	Problemática	Propuesta
SEGURIDAD	<p>FALTA DE SEGURIDAD: TEMA MÁS PREOCUPANTE, ESPECIALMENTE PARA LAS NIÑAS. CENTRADO EN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ESPACIOS LIBRES ENTRE BLOQUES. • ILUMINACIÓN INADECUADA. • CIRCULACIÓN VIARIA (PREFERENCIA A CIRCULAR POR UNOS ESPACIOS U OTROS) 	<p>VIGILANCIA FORMAL: PERSONA QUE VIGILE. INSTALACIÓN DE VALLADO.</p> <p>DISEÑOS CON CAMPOS VISUALES ABIERTOS QUE EVITEN RINCONES Y/O ESCONDITES</p>
VEGETACIÓN	FALTA DE MANTENIMIENTO DE VEGETACIÓN.	PLANTACIÓN DE VEGETACIÓN QUE CONTRIBUYA A LA NATURALIZACIÓN DE LOS

	NO ADECUACIÓN AL CONTEXTO: NO GENERAN SOMBRA DE CALIDAD, INFLUYEN NEGATIVAMENTE EN LA SENSACIÓN DE SEGURIDAD	ESPACIOS URBANOS Y LA CREACIÓN DE ENTORNOS AGRADABLES Y ACOGEDORES.
LIMPIEZA	FALTA DE CUIDADO EN LOS ESPACIOS. SUCIEDAD DEBIDO A LA EXISTENCIA DE RESIDUOS Y EXCREMENTOS DE ANIMALES	ACONDICIONAMIENTO Y MANTENIMIENTO ADECUADO. INCLUYE INSTALACIÓN DE EQUIPAMIENTO: PAPELERAS, FAROLAS, BANCOS

Fuente. Elaboración propia a partir de Ibarondo y Muñoz, 2022.

Además de los temas que se han considerado en la tabla precedente, el alumnado que participó en este proceso recogió otros aspectos que se considera que influyen de forma muy importante en la calidad de vida del barrio.

Tabla 2. Aspectos generales considerados por alumnado participante

Aspecto considerado	Características
ACCESO Y COMUNICACIONES	ESCALA DESPROPORCIONADA EN COMPARACIÓN CON OTRAS ZONAS DE LA CIUDAD. SE ORGANIZA A TRAVÉS DE GRANDES MANZANAS DEFINIDAS A PARTIR DEL VIARIO RODADO QUE ENVUELVE A SU VEZ, ESPACIOS LIBRES INTERIORES UBICADOS ENTRE LOS BLOQUES. ESTAS VÍAS SON LAS ÚNICAS DE ACCESO, PORQUE LA ALTERNATIVA IMPLICA LA CIRCULACIÓN POR EL INTERIOR DE LAS MANZANAS, Y ESO SOLO ES POSIBLE SI CONOCES EL BARRIO.
UBICACIÓN Y CONEXIONES	NO EXISTE UNA CONEXIÓN FÁCIL NI VIARIA NI PEATONAL. EXISTEN VIARIOS CON UNA INTENSIDAD DE CIRCULACIÓN MUY IMPORTANTE. CARECE DE CONEXIÓN CON EL MAR, DEBIDO AL BLOQUEO DE LA AUTOVÍA MARÍTIMA (GC-1), QUE ACABA SIENDO UNA BARRERA VIOLENTA. POR OTRA PARTE, EL PARQUE DE SAN JOSÉ ES UNA ZONA VERDE MUY MEJORABLE.
EQUIPAMIENTOS DE GRAN ESCALA	EL ÁMBITO CUENTA CON EQUIPAMIENTOS DE ESCALA MUNICIPAL QUE NO DAN SERVICIO SOLO A LAS PERSONAS QUE VIVEN EN EL BARRIO: CIUDAD DE LA JUSTICIA, COMANDANCIA DE LA GUARDIA CIVIL, HOSPITALES INSULAR Y MATERNO INFANTIL, CANCHAS DEL FILIAN CLUB DE BALONCESTO DE GRAN CANARIA, O EL PARQUE MUNICIPAL DE EDUCACIÓN VIAL. PAG 30
LOCALIZACIÓN CEO ISLAS CANARIAS	CENTRO DE EDUCACIÓN OBLIGATORIA EN EL QUE SE DESARROLLÓ EL LABORATORIO, UBICADO EN LA ZONA SUR DEL ÁMBITO DE TRABAJO. EL ENTORNO NO SE CONSIDERA SEGURO DEBIDO A LA INTENSA

CIRCULACIÓN VIARIA, Y LA REGULACIÓN DEL TRÁFICO.

Fuente. Elaboración propia a partir de Ibarrondo y Muñoz, 2022.

Finalmente, el alumnado que formó parte del laboratorio identificó una serie de espacios públicos como los más utilizados por su parte, pese a no estar ni pensados ni diseñados para su uso y disfrute. De hecho, algunos de estos espacios se localizan en zonas “sobrantes” o aprovechadas a otros usos, lo que implica que no existen lugares concebidos para este sector poblacional que actúe como lugar de encuentro y/o juego en alguna zona del barrio.

Tabla 3. Aspectos generales considerados por alumnado participante

Espacio público	Características
PARQUE DE MICKEY	ES EL ESPACIO MÁS POPULAR DE LOS EXISTENTES, FORMADO POR DIFERENTES NIVELES, Y UNA CANCHA, DEBIENDO SALIR A UN PASO PEATONAL PARA PASAR DE UN NIVEL A OTRO. CARECE DE EQUIPAMIENTO ESPECÍFICO PARA USO DE LA INFANCIA, SOMBRA, PAPELERAS E ILUMINACIÓN.
PARQUE DE CESPED O SAN JOSÉ	ZONA VERDE LOCALIZADA AL LADO DE LA COMANDANCIA DE LA GUARDIA CIVIL. POR SU UBICACIÓN, AL LADO DE LA AUTOVÍA DEL SUR, Y LA CALLE ALICANTE, ADEMÁS DE LA MENCIONADA COMANDANCIA, SE TRATA DE UN LUGAR POCO APROPIADO PARA UBICAR UNA ZONA DE JUEGO SEGURA. ESTÁ TOTALMENTE RODEADO POR VÍAS CON GRAN INTENSIDAD DE TRÁFICO, Y ELEVADOS NIVELES DE CONTAMINACIÓN ACÚSTICA Y DE EMISIONES. PESE A ESTOS CONDICIONANTES, CUENTA CON DOS ZONAS DE JUEGO INFANTIL, Y BANCOS EN EL PERÍMETRO. LA VEGETACIÓN TAMBIÉN PRESENTA UNA DISPOSICIÓN PERIMETRAL, POR LO TANTO, LA ZONA DE JUEGOS CARECE TANTO DE SOMBRA, COMO DE LUGAR DE DESCANSO.
EL CUADRADO	SOLAR UBICADO EN UNA ZONA DE VIVIENDAS. ES UN SOLAR DE SUELO PAVIMENTADO, CARENTE DE CUALQUIER TIPO DE EQUIPAMIENTO: BANCOS, PAPELERAS..., Y SON LOS USUARIOS INFANTILES LOS QUE HAN CREADO UNAS PORTERÍAS. PARTE DEL ALUMNADO PARTICIPANTE LO HA TOMADO COMO PROPIO, PESE A NO SER, A PRIORI, UN ESPACIO PÚBLICO CON LAS CONDICIONES NECESARIAS PARA DESARROLLAR ACTIVIDADES LÚDICAS.
PISTA DE ATLETISMO	ESPACIO MULTIACTIVIDAD CON LAS MEJORES DOTACIONES AL CONTAR CON VARIAS CANCHAS DEPORTIVAS, ROCÓDROMO, APARATOS PARA HACER EJERCICIO, PISTA DE ATLETISMO, ETC. EN SU PERÍMETRO HAY ÁRBOLES, BANCOS, PAPELERAS, Y PÉRGOLAS, PERO EL ESPACIO PRESENTA ALGUNAS DESVENTAJAS: EN PRIMER LUGAR, SU UBICACIÓN, EN UNA MEDIANA, POR LO QUE LA CERCANÍA A LOS VEHÍCULOS SUPONE UN RIESGO. POR OTRO LADO, AUNQUE HAY SOMBRA, ES INSUFICIENTE CONSIDERANDO LAS DIMENSIONES DEL ESPACIO Y LA ACTIVIDAD QUE ALBERGA. FINALMENTE, COMO EL ESPACIO ES UTILIZADO TAMBIÉN POR PERSONAS ADULTAS, LOS NIÑOS Y NIÑAS NO SIEMPRE LO SIENTEN COMO PROPIO, Y ENTIENDEN QUE MOLESTAN.

Fuente. Elaboración propia a partir de Ibarrondo y Muñoz, 2022.

Las necesidades y las propuestas que fueron puestas de manifiesto por los grupos con los que se llevó a cabo el laboratorio (5º y 6º de Educación Primaria, y 1º y 2º de la ESO), no evidenciaron, en líneas generales, diferencias significativas, salvo en lo tocante a la circulación viaria, donde el alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria prefiere circular entre los bloques, en tanto que el de 1º y 2º de la E.S.O., prefiere transitar por calles por las que también circulen vehículos. Esto parece tener relación con la deficiente iluminación de las zonas de los interiores, y cuando se elige este tipo de vías es por temor a la velocidad de los coches, la contaminación de diferente tipo (acústica, humos...), o el miedo a ser secuestrados.

Conclusiones

A partir del desarrollo de este proyecto, se ha podido comprobar que el alumnado en la educación básica puede implicarse en la gestión del territorio en el que reside, si se le da la oportunidad de reflexionar sobre el lugar que habita, y plantear propuestas que sean coherentes en primer lugar con las características del espacio, y en segundo lugar, con sus necesidades. La educación a través de las Ciencias Sociales nos permite comprender cómo la sociedad interactúa y se adapta al medio en el que vive. El currículo escolar dificulta a veces integrar problemas reales en el proceso educativo formal, pero a través de este proyecto de educación no formal, con una serie de objetivos y una planificación clara, se ha conseguido integrar la enseñanza de las ciencias sociales para una ciudadanía democrática de una manera eminentemente práctica, desarrollando de forma paralela la educación para el desarrollo sostenible.

La bibliografía consultada pone de manifiesto la relevancia que tiene la ciudad como espacio educativo en las ciencias sociales, y dentro de ellas, en la geografía, desde hace décadas, adquiriendo una importancia mayor a partir de la aprobación de Objetivos de Desarrollo Sostenible, y la oportunidad que suponen de trabajar a partir de Problemas Socialmente Relevantes: justicia social, equidad, etc. Para llegar a la parte propositiva, es imprescindible el trabajo técnico, pero la apreciación del terreno que tienen quienes lo habitan es indispensable. Este trabajo ha conducido a unas propuestas específicas para aquellos espacios que el alumnado participante entiende son prioritarios.

El proceso llevado a cabo a partir de este Laboratorio Urbano se estructuró en varios bloques con diferentes sesiones, que han mostrado ser necesarias para poder llevar a cabo el proyecto: análisis del ámbito de trabajo, fase propositiva que incluyó una salida de campo a fin de reconocer el entorno, y que el alumnado participante pudiera realizar mejor sus propuestas.

Las propuestas giraron en torno a tres ejes principales: seguridad, vegetación, y limpieza. Se trata de parámetros que aparentemente no tienen conexión, pero, de hecho, no es así, puesto las zonas limpias aportan seguridad, y la vegetación adecuada contribuye a la transmisión de dicha sensación al alumnado. Del mismo modo, conviene subrayar la relación de la fenomenología que se ha abordado con los

desafíos de la ciudad en el papel de estos espacios en el cambio climático, la transición ecológica y la reducción de la huella de carbono de la vida urbana.

Finalmente, creemos que este proyecto de Laboratorio urbano es aplicable a otros ámbitos del municipio, y que su aplicación contribuiría a la formación de una ciudadanía crítica, activa, y participativa en los ámbitos local y global.

Referencias

- Adams, A., Andreis, A.M. (2012): Espacialidad e intersubjetividad en la constitución de la ciudadanía: el papel de la escuela; De Alba Fernández, García Pérez, F.F., y Santisteban Fernández, A. (eds): *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, volumen I, pp. 101-108, http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio DCS_I.pdf
- Araya Palacios, F.R. (2006): Didáctica de la geografía para la sustentabilidad (2005-2014), *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 27-61, <https://www.redalyc.org/pdf/652/65201103.pdf>
- Araya Palacios, F.R. (2009): Enseñanza de la geografía para el desarrollo sustentable en Chile, *Uni-pluriversidad* Vol. 9, nº3, <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/5294> doi.org/10.17533/udea.unipluri.5294
- Brambilla, C., Gonfiantini, V., y Ibarra, M.G. (2024): Educación no formal, su diversidad y extensión: análisis desde la epistemología compleja, *593 Digital Publisher CEIT*, 8(6), 620-632, <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.6.2203>
- Calvas Ojeda, M.G. (2022): La enseñanza de la geografía en edades tempranas, *Revista Ciencia & Sociedad*, 2(2), 126-138, <https://cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/33>
- Castellanos Claramunt, J. (2019): Educación y participación ciudadana: mejorar la docencia universitaria de la mano de los Derechos Humanos, *Revista de Educación y Derecho. Education and Law review*, 1-21, DOI: <https://doi.org/10.1344/re&d.v0i19.28395>
- Castro Zubizarreta, A., Calvo, A., y Rodríguez Hoyos, C. (2022): La educación para la ciudadanía global a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Un proyecto de innovación en la formación inicial del profesorado, *Edetania nº 62*, 157-175, DOI: https://doi.org/10.46583/edetania_2022.62.1093
- Coma Quintana, L. (2012): La ciudad: un nuevo entorno para la educación participativa de la ciudadanía”, De Alba Fernández, García Pérez, F.F., Santisteban Fernández, A. (eds): *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, volumen I, 477-484, http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_I.pdf

- Corrales Serrano, M., Sánchez Martín, J., Moreno Losada, J., Zamora Polo, F., Espejo Antúnez, L., (2019): Educar en la participación. Una visión transversal de la educación para la participación ciudadana, *Cuadernos de investigación en juventud n°7*, 1-20, doi: 10.22400/cij.7.e037
- Corrales Serrano, M. (2021): Problemas sociales relevantes y sostenibilidad en la enseñanza de las Ciencias Sociales, *LATAM. Revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, Volumen 1, Número 3, 40-50, <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/29>
- Corrales Serrano, M., y Garrido Velarde, J. (2021): Los objetivos de Desarrollo Sostenible como contenido transversal en la enseñanza de la geografía. Una experiencia de gamificación en 1º de la ESO, *Didacticae*, 9, 7-23, DOI: 10.1344/did.2021.9.7-23
- De la Calle Carracedo, M. (2013): La enseñanza de la Geografía ante los nuevos desafíos ambientales, sociales y territoriales, en De Miguel González, Rafael, De Lázaro y Torres. M.L., y Marrón Gaité, M.J. (coord.): *Innovación en la enseñanza de la geografía ante los desafíos sociales y territoriales*, 33-52, <https://ifc.dpz.es/recursos/publicaciones/33/36/03delacalle.pdf>
- Delval, J. (2012): Ciudadanía y escuela. El aprendizaje de la participación, De Alba Fernández, N., García Pérez, F.F., Santisteban Fernández, A. (eds); *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales* Volumen I, Diada Editora, 37-46.
- Díaz Moreno, N., y Felices de la Fuente, M.M. (2017): Problemas sociales relevantes en el aula de primaria: la “cartografía de la controversia” como método, REIDICS. Revista de Investigación en *Didáctica de las Ciencias Sociales*, nº 1. 24-38, DOI: <https://doi.org/10.17398/2531-0968.01.24>
- García Pérez, F. (2019): ¿Es posible educar para la participación ciudadana dentro de la estructura escolar?, Claudino, S., Souto, X.M., Rodríguez Domenech, M.A., Bazzoli, J, Lenilde, R., Gengnagel, C.L., Mendes, L., Basquerote Silva, A.T. (orgs): *Geografía, Educação e cidadanía*, ZOE/Centro de Estudos Geográficos, Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa, 809-821.
- García Pérez, F., y De Alba Fernández, N. (2008): ¿Puede la escuela del siglo XXI educar a los ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI? *Scripta Nova. Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, Vol. XII, núm. 270, 122, 1-14, Universidad de Barcelona, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3161905>
- González García, A., Morales Hernández, A.J., y Caurín Alonso, C. (2021): Infancia y agenda 2030: Aprendiendo a percibir la ciudad desde las emociones, *Didáctica geográfica* nº 22, 97-121, DOI: <https://doi.org/10.21138/DG.577>

- González-Mohino, M., y Callejas Albiñana, A.I. (2021): Análisis, conclusiones y líneas de investigación futuras del proyecto ¡Nosotros proponemos!, Rodríguez Domenech, M.A.(coord.): *Una forma diferente de educar a través de la ciudad. El proyecto ¡Nosotros Proponemos!*, Ediciones de la Universidad de Castilla la Mancha, 77-88.
- Granados Sánchez, J. (2011): La educación para la sostenibilidad en la enseñanza de la Geografía. Un estudio de caso, *Enseñanza de las Ciencias Sociales* 10, 31-43, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324127610005>
- Guichot Reina, V. (2012): Participación, virtud cívica esencial de la ciudadanía activa: algunas reflexiones y propuestas de cara a una educación para la participación ciudadana, De Alba Fernández, N., García Pérez, F.F., Santisteban Fernández, A. (eds); *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales* Volumen I, Diada Editora, 83-91.
- Herrera Menchén, M.M. (2006): La educación no formal en España, *Revista de Estudios de Juventud*. Nº 74, 11-26. https://www.injuve.es/sites/default/files/revista74_articulo1.pdf
- Ibarrondo Robleda, T., y Muñoz Sánchez, C. (2022): *Laboratorio urbano para la infancia. Un barrio para todas. La Vega de San José. Las Palmas de Gran Canaria*, https://www.laspalmasgc.es/export/sites/laspalmasgc/.galleries/contenido-edusi/Laboratorio-Urbano-Infancia_Memoria-2023_con-logos-1.pdf
- Kubow, P. Grossman, D. y Ninomiya, A. (1998). Multidimensional citizenship: educational policy for the 21st Century, en J. Cogan and R. Derricott (eds.). *Citizenship for the 21st Century. An international Perspective on Education*. London: Kogan Page.
- López Atxurra, R., y De La Caba Collado, M.A. (2012): Educación para la participación ciudadana en los libros de texto. Oportunidades y resistencias, De Alba Fernández, N., García Pérez, F.F., Santisteban Fernández, A. (eds); *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales* Volumen I, Diada Editora, 73-82.
- Maiztegui Oñate, C. (2007): La participación como una opción transformadora en los procesos de educación ciudadana, *REICE. Revista iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol 5, núm. 4, 144-160, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140509>
- Márquez Medina, A.F. (2012): Sensibilización del adolescente con los problemas medioambientales. Ciudadanía global, en De Alba Fernández, García Pérez, F.F., Santisteban Fernández, A. (eds): *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, volumen I, 141-147, http://www.didactica-ciencias-sociales.org/publicaciones_archivos/2012-sevilla-XXIII-Simposio-DCS_I.pdf

- Marrón Gaité, M.J. (2011): Educación geográfica y formación del profesorado. Desafíos y perspectivas en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles* nº 57, pp-313-341, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3814337>
- Martín Martín, J., Vázquez Sánchez, M.L. (2021): La experiencia educativa en el aula, Rodríguez Domenech, M.A.(coord.): *Una forma diferente de educar a través de la ciudad. El proyecto ¡Nosotros Proponemos!*, Ediciones de la Universidad de Castilla la Mancha, 57-70.
- Martínez Agut, M.P. (2022): La educación para el desarrollo y la ciudadanía global en el marco de la cooperación al desarrollo y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), *Quaderns d'animació i Educació Social. Revista semestral para animador@s y educador@s sociales* nº 35, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8269821>
- Mora Oropeza, M.E.; y Estepa Giménez, J. (2012): La democracia como fundamento para la enseñanza de la participación, De Alba Fernández, García Pérez, F.F., Santisteban Fernández, A. (eds): *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las Ciencias Sociales*, volumen I, Diada Editora, 93-100.
- Moreno Fernández, O., y Navarro Díaz, M. (2015): Educación ambiental, ciudadanía activa y participación, *IJERI: International journal of Educational Research and Innovation* nº 4, 175-186. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/1470>
- Pérez Rodríguez, N. (2024): La enseñanza de las Ciencias Sociales para la formación ciudadana. Concepciones del profesorado de Secundaria en formación, Rodríguez Pérez, R., Trigueros Cano, F.J., Antolinos Sánchez, A. (Eds): *Mirando al futuro: educación histórica y valores cívicos*, 547-552, Octaedro.
- Pérez Rodríguez, N., De Alba, Fernández, N., Navarro Medina, E. (2022): University and challenge of citizenship education. Professors' conceptions in training, *Frontiers in Education*, 1-17, DOI 10.3389/educ.2022.989482
- Souto González, X.M. (2011): Geografía y otras ciencias sociales: la interdisciplinariedad y la selección de contenidos en Prats, J. (coord.): *Didáctica de la Geografía y la Historia*, Grao.
- Souto González, X.M., Santos Da Silva, A., Alzira, F. (2000): O Contributo da educação geográfica na educação ambiental. A Geografia no Ensino Secundário. *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 243, <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-243.htm>
- Tonucci, A. (2015): *La ciudad de los niños*, Grao
- Westheimer, J. (2019). Civic education and the rise of populist nationalism. *Peabody J. Educ.* 94, 4–16. doi: 10.1080/0161956X.2019.1553581

