Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles, (105)
eISSN: 2605-3322

Cómo citar este trabajo: Dávila Cabanillas, N., & Olcina Cantos, J. (2025). Teaching Spatial Planning in Spain in the context of sustainability and adaptation to climate change. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles,* (105). https://doi.org/10.21138/bage.3625

Enseñar Ordenación del Territorio en España en el contexto de la sostenibilidad y la adaptación al cambio climático

Teaching Spatial Planning in Spain in the context of sustainability and adaptation to climate change

Nagore Dávila Cabanillas

nagore.davila@ehu.eus

Departamento de Geografía, Prehistoria y Arqueología

Universidad del País Vasco (España)

Jorge Olcina Cantos

jorge.olcina@ua.es

Departamento de Analisis Geográfico Regional y Geografía Física

Universidad de Alicante (España)

Resumen

La Ordenación del Territorio (OT) es una materia de estudio multidisciplinar dedicada a la valoración de los usos del suelo en un espacio geográfico y a la preparación de modelos territoriales para la mejora de la situación existente. Es una materia orientada a la práctica profesional que comparten diferentes disciplinas científicas. Entre ellas la Geografía ha cobrado protagonismo desde los años noventa del pasado siglo, como ciencia dedicada al estudio de las relaciones espaciales entre el medio natural y los seres humanos que organizan sus actividades en él. La enseñanza de la OT ha ido adecuando sus contenidos y herramientas de trabajo a la realidad

Recepción: 17.10.2024 **Aceptación:** 23.05.2025 **Publicación:** 20.06.2025

Este trabajo se publica bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.

socioeconómica existente en cada momento y en cada ámbito. En la actualidad afronta como reto fundamental, la búsqueda de la sostenibilidad y la adaptación de los territorios a los efectos del cambio climático. El trabajo analiza la enseñanza geográfica de la OT en España, a partir de la práctica docente que se desarrolla en las universidades públicas. Se destacan las debilidades y fortalezas de esta enseñanza y se muestran ejemplos de buenas prácticas que pueden orientar la revisión de planes de estudios o de asignaturas de planificación territorial.

Palabras clave: geografía; enseñanza; planes de estudio; nuevas temáticas.

Abstract

Spatial planning is a multidisciplinary subject dedicated to the assessment of land uses in a geographical space and the preparation of models for improving the existing situation. It is a subject oriented towards professional practice that is shared by different scientific disciplines. Among them, geography has gained prominence since the nineties of the last century, as a science dedicated to the study of spatial relationships between the natural environment and the human beings who organize their activities in it. Teaching of spatial planning has been adapting its contents and work tools to the socioeconomic reality existing at each moment and in each area. Currently, it faces as a fundamental challenge the search for sustainability and the adaptation of territories to the effects of the climate change process. This paper analyses the geographical teaching of land use planning in Spain, based on the teaching practice that is developed in public universities. The weaknesses and strengths of this teaching task are highlighted and examples of good practices are shown that can guide the review of study plans or subjects of territorial planning

Key words: geography; teaching; study plans; new topics.

1 Introducción

La transformación del medio físico para la implantación de usos es una constante de las sociedades en todo momento histórico. Desde mediados del siglo XIX, aparecen normativas y reglamentaciones que persiguen ordenar estos procesos y orientarlos bajo un principio rector. En el mundo occidental, tras la Segunda Guerra Mundial, la planificación territorial se convierte en una tarea básica para el desarrollo socioeconómico, con notables diferencias entre países. La práctica de la OT ha ido ganando protagonismo en la acción de los gobiernos a diferente escala. Y ello ha motivado la necesidad de la formación de profesionales para la práctica de la planificación territorial desde la administración y desde la acción privada. La OT es, por tanto, una

disciplina fundamental en la planificación y gestión del espacio geográfico, especialmente en el contexto de desafíos contemporáneos como la sostenibilidad y el cambio climático. Ha evolucionado como una disciplina compleja y multifacética, influenciada por diversas teorías y prácticas con vinculación con la planificación del espacio geográfico (Olcina & Farinos, 2022). No obstante, en las últimas décadas, la definición de la OT se ha visto profundamente influenciada por el concepto de desarrollo sostenible, que busca equilibrar el crecimiento económico, la inclusión social y la protección ambiental. Según señala Serrano (2022), ha habido una convergencia entre la evolución hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los objetivos tradicionales de la OT, lo que permite hablar de un alineamiento cada vez mayor entre ambos conjuntos de objetivos. Asimismo, se destaca la resiliencia territorial y la capacidad del sistema territorial para enfrentar y adaptarse a cambios, como el calentamiento climático actual; por tanto, la OT se considera una herramienta adecuada para integrar el cambio climático como principio rector de las actuaciones, especialmente en lo referente a la planificación de usos del suelo (Elorrieta et al., 2016; Feliu et al., 2015; Olcina, 2021; Dávila & Olcina, 2025).

La enseñanza de la OT en Europa, conocida bajo diferentes denominaciones como Spatial planning o Urban planning, se organiza en titulaciones de grado y postgrado en diversas disciplinas, incluyendo Geografía, Urbanismo y Ciencias Ambientales (Assche et al., 2020). En Estados Unidos, la OT es una especialidad con una amplia oferta de programas de postgrado (LeGates, 2022; Anacker, 2023). Desde mediados del siglo XX, la enseñanza de la planificación territorial ha evolucionado para adaptarse a contextos socioeconómicos cambiantes, incorporando nuevas temáticas y herramientas, formando así a estudiantes de diversas nacionalidades que difunden estos principios a sus países de origen (Fan et al., 2022; Shi & Chiu-Shee, 2023).

Como señalan Terlevic et al. (2015) la enseñanza moderna de la OT se ha ido actualizando, incorporando nuevos métodos y temáticas, entre las que destaca la sostenibilidad como eje vertebrador de la práctica de la planificación espacial (Rocco et al., 2022). El cambio climático es otro de los ejes temáticos que orientan la enseñanza actual de la planificación territorial (Schmitt & Magnusson, 2024). Asimismo, algunos autores, destacan el papel de la planificación territorial como disciplina puente entre el diseño urbano y la política, y se concibe el espacio como medio fundamental para la comprensión de los procesos socioeconómicos (Rocco et al., 2022). La enseñanza de la planificación territorial ha hecho, por último, una apuesta por la práctica y la gestión de los instrumentos de planificación, incorporando herramientas de evaluación y de participación ciudadana como pieza importante de los procesos de ordenación territorial (Roojj &

Frank, 2016; Quick & Bryson, 2022). Por último, se han integrado las herramientas de la inteligencia artificial en el diseño de modelos territoriales (Blazy & Mariusz, 2021).

En España, la enseñanza de la OT ha estado tradicionalmente vinculada a la práctica urbanística, por lo que hasta los años noventa eran las titulaciones de arquitectura y derecho las que incorporaban contenidos de planificación territorial en sus planes de estudio. Puntualmente, en las antiguas titulaciones de Geografía e Historia, dentro de asignaturas de Geografía Urbana se presentaban temas de OT, que comenzaba a desarrollarse en algunas Comunidades Autónomas tras la transferencia de esta competencia recogida en la Constitución Española. El cambio en los planes de estudio impulsado por la Ley de Reforma Universitaria (LRU) de 1983 permitió el desarrollo de asignaturas específicas de OT en las nuevas titulaciones de Geografía a partir de mediados de los años noventa. No faltan, asimismo, asignaturas o contenidos de esta materia, en titulaciones de Derecho, Arquitectura o Ingeniería Civil, así como de Ciencias Ambientales que iniciaban su andadura en la universidad española en esos años. Pero sin duda, es la Geografía la disciplina científica que impulsará con mayor vigor la enseñanza de esta materia, recogiendo la estela que habían sembrado algunos académicos de la Geografía universitaria desde finales de los años setenta (Troitiño, Campesino, Gómez, Rullán, Zoido, Vera) (Olcina & Morote, 2022). No faltan aproximaciones que reivindican la OT como un cuerpo teórico propio que le permitiría un desarrollo autónomo como disciplina científica (Almeida, 2003; Temes, 2008; Soria et al., 2022).

Considerando que la Geografía es clave para desarrollar una comprensión global y preparar a los estudiantes para enfrentar desafíos complejos como el cambio climático (Meadows, 2020; Demirci, González, & Witham, 2018), este trabajo analiza la enseñanza de la OT en los programas educativos de Geografía. Actualmente, no existe una revisión integral sobre la enseñanza de la OT en España, lo que resalta la necesidad de un análisis detallado y actualizado. La falta de estudios sistemáticos sobre cómo se imparte esta disciplina en las universidades españolas dificulta una comprensión clara de sus fortalezas y debilidades. Por tanto, este estudio busca, a partir del análisis de los planes de estudio de Geografía en España, proporcionar una base sólida para futuras investigaciones que mejoren la formación en OT, con un enfoque específico en la integración de principios de sostenibilidad y estrategias de adaptación al cambio climático en los currículos académicos.

Los objetivos específicos de este estudio son los siguientes:

- Examinar el estado actual de la enseñanza de la OT en las diferentes universidades que ofertan el grado de Geografía.

- Identificar las principales tendencias y enfoques pedagógicos en la incorporación de la sostenibilidad y la adaptación al cambio climático en los programas de estudio de OT.
- Proponer recomendaciones para mejorar la enseñanza de la OT en España, de manera que responda adecuadamente a los retos planteados por el cambio climático y la necesidad de un desarrollo sostenible.

Se trata de una primera aproximación a la enseñanza de la materia de ordenación territorial en España que contribuya al debate sobre la mejora de la formación en OT y su adaptación a las necesidades actuales y futuras, proporcionando una base sólida para la evolución de los programas educativos en esta disciplina esencial.

2 Metodología

Este estudio se desarrolla a partir de una revisión documental (Figura 1) que consiste en la recolección, análisis e interpretación de los diversos documentos que componen los planes de estudio de los diferentes Grados de Geografía que imparten actualmente la asignatura de OT. Se busca identificar y comparar los objetivos, contenidos, metodologías de enseñanza y estrategias de evaluación utilizadas, con el fin de comprender cómo se aborda la enseñanza de la OT en diferentes contextos académicos y cómo se alinean estos enfoques con las necesidades y desafíos contemporáneos. Asimismo, se ha revisado el fondo documental de FUNDICOT, la asociación interprofesional que reúne a destacados profesionales con experiencia en el campo de la OT y cuyo propósito incluye integrar las recomendaciones específicas relacionadas con la enseñanza.

Figura 1. Método de investigación

Fuente: elaboración propia

En primer lugar, se han identificado las universidades españolas que ofrecen estudios de Geografía y asignaturas relacionadas con la OT a través de los planes de estudio y las guías docentes aprobadas y publicadas para el curso 2024-2025. Se realiza un análisis detallado de los resultados de aprendizaje y objetivos. Se comparan los contenidos cubiertos en los diferentes programas, prestando especial atención a la inclusión de los ODS y el reto de emergencia climática. Asimismo, se revisan tanto los enfoques pedagógicos como las horas dedicadas a las clases magistrales, prácticas y actividades complementarias. Se examinan los métodos de evaluación en las asignaturas revisadas, como exámenes, trabajos de investigación y proyectos grupales, analizando cómo valoran el conocimiento y la aplicación de conceptos relacionados con el cambio climático y los ODS. Todos estos aspectos han sido sistematizados en una matriz de análisis que permite estructurar la información de manera claray llevar a cabo un análisis correlacional entre diferentes aspectos y un análisis comparativo entre las asignaturas de diferentes universidades. Se evalúan las fortalezas y debilidades de los programas revisados, determinando qué enfoques resultan más efectivos e innovadores. Se han considerado factores como la estructura y organización de la materia, las metodologías de enseñanza, el peso de la evaluación teórica y práctica, la vinculación con la realidad profesional, la percepción del alumnado y la ubicación de la asignatura en el plan de estudios. Estos factores se han seleccionado porque permiten evaluar de manera integral la enseñanza de la OT. La estructura de la materia y su ubicación en el plan de estudios influyen en la coherencia formativa y la posibilidad de aplicación en trabajos finales. Las metodologías y el peso de la evaluación reflejan el equilibrio entre teoría y práctica, clave en una disciplina aplicada. La vinculación con la realidad profesional garantiza la relevancia de los contenidos, mientras que la percepción del alumnado aporta una visión sobre la efectividad de la enseñanza y su impacto en el aprendizaje. Además, se identifican tendencias emergentes y posibles innovaciones en la enseñanza de la OT.

Si bien la revisión se centra en los contenidos formales descritos en las guías docentes, se incluyen aquí algunas observaciones adicionales derivadas de la experiencia directa en la impartición de la asignatura, las cuales, aunque no estén explícitamente detalladas en la guía, aportan una visión más profunda sobre la valoración del alumnado. Estas reflexiones no solo se centran en los métodos de evaluación, sino también en cómo la metodología empleada puede influir en el rendimiento y la percepción del alumnado.

Algunos resultados se han representado mediante cartografía temática y símbolos proporcionales, destacando variables clave como la distribución de los Grados de Geografía que incluyen asignaturas de OT y el volumen de créditos ofertados.

3 Resultados: diagnóstico actual de la enseñanza de OT en España

El listado de universidades que ofertan el Grado de Geografía (y variaciones en su denominación) y asignaturas de OT tiene una distribución espacial que cubre la mayoría de las CCAA (Navarra no ofrece Grado de Geografía). Son las universidades de La Rioja (UR), Jaén (UJA) y la UNED las únicas que no contemplan en sus planes de estudio ninguna asignatura vinculada a la OT.

En el noreste de España y a lo largo del litoral mediterráneo, se encuentran varias instituciones académicas: en Cataluña, la Universidad de Barcelona (UB), la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), la Universidad de Girona (UDG), la Universidad Rovira i Virgili (URV) y la Universidad de Lleida (UDL); en la Comunidad Valenciana, la Universidad de Valencia (UV) y la Universidad de Alicante (UA); y, finalmente, la Universidad de Murcia (UMU). Estas universidades cubren regiones con una fuerte tradición de planificación territorial y desarrollo urbano debido a la presión demográfica, el turismo y la urbanización costera.

En el centro, destaca Madrid con dos grados: La Universidad Complutense de Madrid (UCM) y Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Castilla y León con tres grados, proporciona también una sólida oferta académica en este campo con las universidades de Salamanca (USAL), León (ULE) y Valladolid (UVA). Castilla La Mancha en cambio, cuenta con un grado que se imparte en Ciudad Real (UCLM).

En el sur peninsular, resalta la concentración de la oferta educativa en las provincias más urbanizadas y pobladas: Sevilla (UPO y US), Málaga (UMA) y Granada (UGR), dejando algunas provincias sin opciones en este campo.

Las universidades de la costa cantábrica y Galicia también ofrecen programas en Geografía con una fuerte componente de OT. La Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (EHU), la Universidad de Oviedo (UNIOVI), la Universidad de Cantabria (UC) y en Galicia las Universidades de Santiago de Compostela (USC) y Vigo (UVIGO). Aunque todas estas universidades incluyen asignaturas de OT en sus planes de estudio, es importante señalar que en UVIGO la asignatura no se denomina específicamente "Ordenación del Territorio", pero aborda contenidos que corresponden a esta área.

En Aragón (UNIZAR) y Extremadura (UEx) también se ofrece el Grado en Geografía con asignaturas de OT, aunque limitado a una sola provincia en cada caso, Zaragoza y Cáceres respectivamente.

En cuanto a las universidades insulares, tanto en las Islas Baleares (UIB) como en Canarias, la oferta académica en Geografía se imparte con un enfoque en la planificación y gestión del territorio

insular. En Canarias, además, son dos las universidades que ofrecen el grado con asignaturas de OT: la Universidad de La Laguna (ULL) y la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC), cubriendo así ambas provincias del archipiélago.

3.1 La OT en los planes de estudio

Tras el análisis, se observa que, aunque hay un número considerable de grados que incluyen asignaturas de OT, la mayoría ofrece una cantidad limitada (Figura 2): 11 de los 28 grados ofrecen únicamente una asignatura, lo que sugiere una presencia limitada de esta temática en sus currículos.

Por otro lado, 7 grados cuentan con dos asignaturas, lo que indica un ligero aumento en la atención a la OT. La situación mejora notablemente con 8 grados que ofrecen tres o cuatro asignaturas, reflejando un compromiso más sólido con la formación en esta área. Finalmente, 2 grados destacan al ofrecer 5 o más asignaturas.

Si se realiza un análisis correlacional entre la antigüedad de los planes de estudio y el número de créditos ofertados en OT, el coeficiente de Pearson (0,13) sugiere que no existe una correlación significativa. La cantidad de créditos ofrecidos varía considerablemente entre diferentes universidades, incluso aquellas que tienen años de implantación similares. No obstante, sí se observa una cierta tendencia a destacar: a pesar de la modernización de los programas de Geografía, hay una tendencia preocupante hacia la disminución de los créditos asignados a la OT en las universidades con planes más nuevos. Cabe mencionar que, de los 15 Grados de Geografía actualizados, ha sido la minoría (40 %) los que han destinado más de 18 créditos a la enseñanza de la OT, a excepción de la URV con 24 créditos repartidos en 5 asignaturas y la UAB con 24 créditos en 4 asignaturas.

Figura 2. Localización Grados de Geografía que imparten OT
y su correlación entre año del plan de estudio y número de créditos

Fuente: elaboración propia a partir de consulta
de los planes de estudio para el curso 2024-2025

3.2 Análisis de objetivos y contenidos: cobertura temática[1]

Analizar los objetivos y contenidos proporciona una visión general sobre la adecuación y la cobertura temática de los contenidos de OT, permitiendo identificar áreas de mejora y la necesidad de reforzar ciertos aspectos en la enseñanza de la OT. Para este análisis se han valorado cuatro contenidos clave: los fundamentos teóricos de la OT, que son esenciales para establecer una base sólida en el área; el marco jurídico y legislativo de la OT, que proporciona el contexto normativo en el que se lleva a cabo la planificación; los instrumentos de planificación territorial, que son herramientas necesarias que para el análisis, diseño y gestión de procesos territoriales; y los métodos de planificación y elaboración de un plan, que incluyen el análisis, diagnóstico,

1 La asignatura "Técnicas de ordenación del territorio" de la Universidad de Granada no ha sido analizada debido a la falta de disponibilidad de su guía docente, por lo que el análisis se ha realizado sobre 27 grados.

planificación y gestión, etapas fundamentales para una correcta intervención territorial. Estos contenidos se consideran imprescindibles, ya que garantizan que los futuros profesionales cuenten con una formación integral y coherente en OT, permitiéndoles abordar de manera efectiva los desafíos actuales en la planificación y gestión del territorio.

Tabla 1. Porcentaje de bloques temáticos cubiertos por las asignaturas de OT que se imparten en las universidades públicas españolas

Porcentaje de bloques temáticos cubiertos	UNIVERSIDAD
100 %	UV, UIB, EHU, UVA, US, USC, USAL, UMA, UMU, ULE, UGR, UA, URV, UPO, UCM y UAB.
entre 75 y 100 %	UB, UNIZAR, UNIOVI, UDL, ULL, UEx, UCLM, UNICAN y UAM.
entre 50 y 75 %	ULPGC
entre 25 y 50 %	UVIGO

Fuente: elaboración propia

Los resultados indican que de los Grados que ofrecen asignaturas de OT, 16 cubren el 100 % de los bloques temáticos (Tabla 1), lo que sugiere una formación integral en esta área. El resto presenta una cobertura parcial: 9 universidades abarcan el 75 % de los bloques, lo que indica una oferta sólida pero incompleta; una universidad cubre la mitad, sugiriendo limitaciones; y la Universidad de Vigo destaca con una cobertura limitada (25 %).

Analizar la correlación entre la cobertura temática, la antigüedad del plan de estudios y el número de créditos en OT permite entender cómo estas variables influyen en la calidad de su enseñanza.

La cobertura temática se ha medido en porcentaje según los bloques de contenido en las asignaturas de OT y se ha correlacionado con la antigüedad del plan de estudios y el número total de créditos. Los resultados indican que ni la antigüedad del plan ni el número de créditos son factores significativos para explicar la variación en la cobertura temática (Tabla 2).

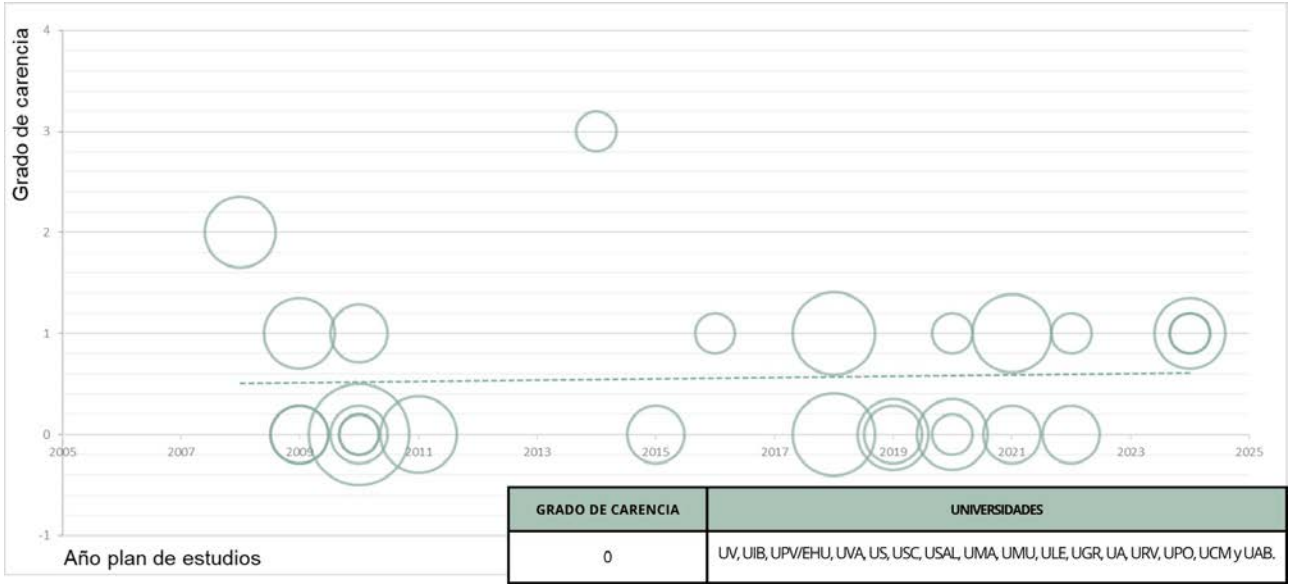
Tabla 2. Coeficiente de Pearson para cobertura temática, antigüedad del plan y número de créditos

	ANTIGÜEDAD DEL PLAN	NÚMERO DE CRÉDITOS
COBERTURA TEMÁTICA	-0,01	0,23

Fuente: elaboración propia

Para representar esta correlación gráficamente, la cobertura temática se ha clasificado en cuatro categorías: 0 (sin carencias; se abordan todos los contenidos), 1 (carencia baja; falta un bloque), 2 (carencia media: faltan dos bloques) y 3 (carencia alta: faltan tres bloques). Este aspecto se ha correlacionado mediante un gráfico de dispersión (Figura 3) con el estado de actualización del plan de estudios, así como con el número de créditos que se imparten en materia de OT.

Figura 3. Correlación entre el año del plan de estudio, número de créditos y grado de carencia de contenidos



GRADO DE CARENCIA	UNIVERSIDADES
0	UV, UIB, UPV/EHU, UVA, US, USC, USAL, UMA, UMU, ULE, UGR, UA, URV, UPO, UCM y UAB.
1	UB, UNIZAR, UNIOVI, UDL, ULL, UEx, UCLM, UNICAN y UAM.
2	ULPGC
3	UVIGO

Fuente: elaboración propia

Por un lado, tal y como se ha demostrado con el coeficiente de Pearson, las carencias de contenido no parecen estar relacionadas con el año de implantación del plan de estudios. Tanto planes antiguos (2009, 2010) como los más recientes (2024, 2022) muestran carencias de contenido nulas (0) o bajas (1). En lo que respecta a los créditos, los planes con mayor número de créditos (24 y 36) tienden a mostrar una menor carencia de contenidos (0), lo cual es esperable, ya que

una mayor carga de créditos permite cubrir más áreas de la materia. Sin embargo, en los planes con 6 créditos, la carencia es variada, abarcando desde nula (0) hasta alta (3). La variabilidad puede deberse a factores como la distribución y optimización de los créditos limitados, así como a la priorización de contenidos en cada plan. Por lo tanto, tener pocos créditos no implica necesariamente un déficit en los contenidos, ya que hay planes con menos créditos que están bien estructurados y logran cubrir lo esencial.

3.3 Análisis de objetivos y contenidos: solapamientos

Si bien es natural que haya conexiones entre las asignaturas, la repetición innecesaria de ciertos temas puede llevar a una falta de progresión en el aprendizaje del alumnado. Cuando los contenidos se solapan, en lugar de profundizar o abordar enfoques más avanzados, el alumnado puede verse expuesto reiteradamente a los mismos conceptos.

El análisis[2] revela que 8 de los Grados con más de una asignatura en materia de OT solapan un 25 % de los contenidos, mientras que 3 lo hacen en un 50 % y 5 en un 75 %. Asimismo, destacar que, en uno de los Grados (UA), se solapan todos los contenidos esenciales (Tabla 3).

Tabla 3. Porcentaje de solapamientos entre asignaturas de OT que se imparten en las universidades públicas españolas

Porcentaje de contenido solapado	UNIVERSIDAD
25 %	UNIZAR, USC, UMA, ULL, UGR, UC, US, UNIOVI
50 %	EHU, UVA, UAB
75 %	UV, UMU, ULPC, URV, UCM
100 %	UA

Fuente: elaboración propia

Se ha correlacionado esta cuestión también con la antigüedad del plan de estudios y el número de créditos ofertados para evaluar si la actualización de los planes ha evitado la repetición de contenidos entre asignaturas. También se analiza si un mayor número de créditos ha generado redundancias o ha facilitado una adecuada coordinación para minimizar este fenómeno. El coeficiente de Pearson (Tabla 4) muestra una correlación positiva, pero débil entre el solapamiento de contenidos y la antigüedad del plan de estudios. Por otro lado, el coeficiente de Pearson entre

2 Para este análisis se han excluido los Grados que ofrecen tan solo una asignatura.

el solapamiento y el número de créditos indica una mayor correlación. Este valor sugiere que, a medida que aumenta el número de créditos ofertados, también tiende a aumentar el solapamiento en los contenidos. Esto podría implicar que una mayor carga crediticia no siempre se traduce en una enseñanza más diversa y coordinada, sino que puede resultar en redundancias que afectan la calidad educativa.

Tabla 4. Coeficiente de Pearson para los solapamientos de contenidos, antigüedad del plan y número de créditos

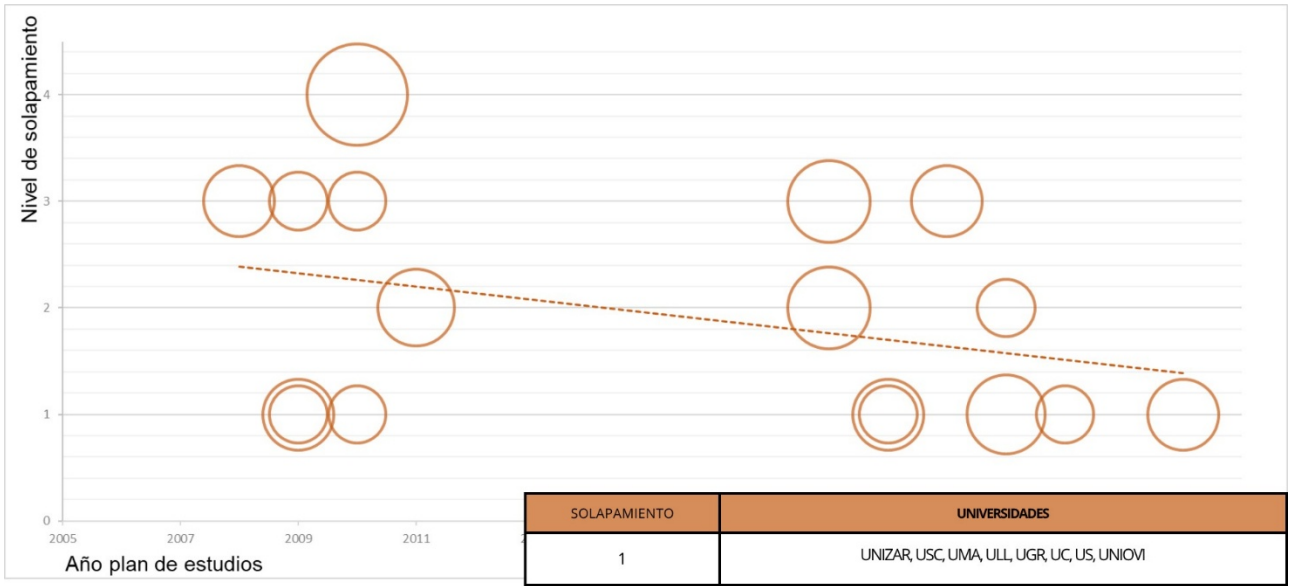
	ANTIGÜEDAD DEL PLAN	NÚMERO DE CRÉDITOS
SOLAPAMIENTO	0,29	0,49

Fuente: elaboración propia

Para representar la correlación en gráfico, el grado de solapamiento se ha medido en una escala de 0 (nulo) a 3 (alto). Los resultados muestran (Figura 4) una tendencia ligeramente a la baja. En los planes de estudio más antiguos (2008-2011), se observan niveles de solapamiento moderados a altos. Por ejemplo, en 2009 y 2010, varios planes tienen niveles de solapamiento de nivel 3. Estos planes coinciden con un diseño curricular cuantioso en créditos en materia de OT, lo que puede generar, tal y como se ha comentado anteriormente, una mayor redundancia en contenidos y menor diversificación en los enfoques de OT. No obstante, existen planes de estudios con menos créditos (entre 12 y 18 créditos) que también tienden a mostrar un nivel de solapamiento moderado (2). Esto indica que, en ciertos casos, tener menos créditos tampoco implica una reducción automática en el solapamiento, pero se considera que puede limitar el alcance de las repeticiones. A medida que los planes de estudio se van actualizando (especialmente a partir de 2018), el nivel de solapamiento tiende a reducirse ligeramente, aunque persisten algunos casos con solapamiento moderado (nivel 2).

El análisis revela varias tendencias clave. Los planes más recientes suelen incluir menos créditos o asignaturas dedicadas a OT, pero logran cubrir gran parte de los contenidos esenciales, incluso con menos de 12 créditos o solo 6 créditos, sin presentar carencias en los contenidos fundamentales. Por otro lado, en los grados con múltiples asignaturas de OT, se observa solapamiento en los contenidos, el cual no está relacionado con la antigüedad o actualización del plan, pero muestra una correlación moderada con el número de créditos: a medida que aumentan los créditos, es más común la repetición de contenidos.

Figura 4. Correlación entre el año del plan de estudio, número de créditos y grado de solapamiento



SOLAPAMIENTO	UNIVERSIDADES
1	UNIZAR, USC, UMA, ULL, UGR, UC, US, UNIOVI
2	UPV/EHU, UVA, UAB
3	UV, UMU, ULPC, URV, UCM
4	UA

Fuente: elaboración propia

3.4 Incorporación de la Sostenibilidad y el Cambio Climático: objetivos y contenidos relacionados con los ODS

En este apartado se analizan las asignaturas que han incorporado contenidos relacionados con la sostenibilidad y el cambio climático. En el contexto de la OT, los ODS ofrecen una base para alinear la planificación territorial con los desafíos globales en materia de sostenibilidad, cambio climático, equidad social y conservación ambiental, y las universidades, como instituciones educativas, tienen un papel clave en formar profesionales capaces de integrar estos principios. En segundo lugar, se aborda la adaptación y mitigación al cambio climático, centrándose en cómo los planes territoriales integran estrategias para minimizar el impacto del cambio climático. La tercera categoría analiza el marco normativo y las políticas, que incluye legislación relevante y políticas territoriales como la Agenda 2030 y la Agenda Urbana Española. Por último, se examinan los contenidos de evaluación de riesgos naturales, que se enfocan en la gestión de los riesgos derivados de fenómenos naturales y su relación con los efectos del cambio climático. Estos grupos permiten evaluar la diversidad y profundidad de los enfoques que cada asignatura ha ido adoptando en su guía docente.

De este modo, se han podido identificar Grados de Geografía con asignaturas de OT (Tabla 5) que se han centrado en la evaluación del riesgo natural (lo que refleja una integración directa con el cambio climático, dado que la gestión de estos riesgos es crucial en contextos de mayor frecuencia e intensidad de eventos climáticos extremos); otras que han incorporado los ODS y, a su vez, políticas normativas (la implementación de los ODS refuerza el compromiso con metas globales, mientras que el marco normativo indica que con estas asignaturas se aseguran de que el alumnado comprendan la legislación relevante); y otras que se han enfocado principalmente en la adaptación y mitigación del cambio climático (con mayor enfoque en la adaptación práctica frente a la vulnerabilidad climática). Asimismo, se han identificado asignaturas que han incorporado múltiples enfoques, incluyendo tanto los ODS, como la adaptación y mitigación del cambio climático, además del marco normativo. Estas abordan el cambio climático de manera más integral, proporcionando a los estudiantes una visión más holística de los desafíos territoriales.

No obstante, tan solo el 35 % de las asignaturas de OT analizadas han incluido este tipo de contenido, es decir, 21 de 60 asignaturas analizadas. En este caso la correlación con el año del plan de estudios es inexistente y la casuística muy diversa. Estas cuestiones se han incluido en algunos casos a través de los resultados y/o objetivos de aprendizaje (OA) y de las prácticas y actividades complementarias (sobre todo en la elaboración de planes), pero también han sido desarrolladas en el temario de algunas asignaturas. Bien es cierto que no en todas las guías queda explícitamente clara su inclusión, pero se intuyen en la descripción de los temas establecidos.

Tabla 5. Integración de la sostenibilidad y cambio climático en las asignaturas de OT

	ASIGNATURAS DE OT	CAMBIO CLIMÁTICO Y SOSTENIBILIDAD
EHU	Instrumentos de Ordenación Territorial	Prácticas. 1. Nueva Agenda de Desarrollo Sostenible 2030 y ODS; 2. Adaptación de un plan territorial al cambio climático
UNIZAR	Fundamentos jurídicos y sociales para la ordenación territorial y medioambiental	OA alineado con los ODS: 6, 9, 11 y 16
	Ordenación del territorio: factores y escalas	OA alineado con los ODS: 10, 11 y 17
	El paisaje en la ordenación del territorio	OA alineado con los ODS: 11, 13 y 15
UVA	Ordenación del Territorio	OA alineado con los ODS en las propuestas de gestión territorial
	Planificación Territorial Estratégica	OA alineado con la Agenda 2030, Agenda Territorial Europea, Agenda Urbana Española, Estrategias Regionales de Castilla y León y los procesos de planificación territorial estratégica.
US	Fundamentos de la Ordenación del Territorio	Temario: No aparece explícitamente, pero se intuye bloque tema: Retos actuales de la OT
	Ordenación del Territorio a distintas escalas	OA alineado con la OT como instrumento de sostenibilidad en la transformación de la realidad territorial. Práctica: elaboración de un plan en base a las diferentes figuras de desarrollo territorial sostenible y de lucha contra el cambio climático existentes en Andalucía
USC	Fundamentos de ordenación del territorio	Temario: No aparece explícitamente, pero se intuye bloque tema: Retos actuales de la OT
UNIOVI	Planes y Directrices de Ordenación Territorial	Temario: No aparece explícitamente, pero se intuye: El concepto de desarrollo sostenible
UMU	Ordenación del Territorio en la Región de Murcia	Temario: La Agenda 2030 y la Política de Inversión Territorial Europea en la Región de Murcia Práctica: Los Sistemas Urbanos de Desarrollo Sostenible (SUDS)
UDL	Ordenación del Territorio	Temario: relacionado con el estudio y evaluación de los riesgos naturales en bloque Medio Ambiente: Los riesgos ambientales y ordenación y planificación de las energías renovables y cambio climático
ULPGC	Ordenación del Territorio I	OA alineado con los ODS Temario: El cambio climático y los riesgos naturales
	Planificación Territorial	OA alineado con los ODS: 1, 3, 10, 11, 13 y 15

Tabla 5. Continuación

	ASIGNATURAS DE OT	CAMBIO CLIMÁTICO Y SOSTENIBILIDAD
UCM	Ordenación territorial y urbanística	OA alineado con los riesgos naturales y sostenibilidad
UC	Introducción a la Organización y Gestión Territorial	OA alineado con los ODS y grandes problemas territoriales actuales desde las teorías de la Geografía en sus relaciones con los procesos económicos y sociales de un mundo global
	Gestión Urbanística y Territorial	Temario: Marco legislativo para la gestión urbanística y territorial en España: Gestión local medioambiental. Agenda 21
UA	Planificación Regional y Ordenación del Territorio	Temario: Ordenación del Territorio para sostenibilidad territorial y la adaptación al cambio climático y la Infraestructura verde y paisaje en la OT
	Geografía Humana aplicada a la Ordenación del Territorio	Temario: Técnicas de análisis medioambiental >> cartografía de riesgos
UAB	Teorías de la Planificación Territorial	Prácticas: temáticas de actualidad (las agendas globales (ODS y Agenda Urbana, despliegue de la transición energética, nuevas intervenciones en el espacio público, etc.)
	Planificación, Planeamiento y Evaluación	OA alineado con las políticas de mitigación y adaptación al cambio climático

Fuente: elaboración propia

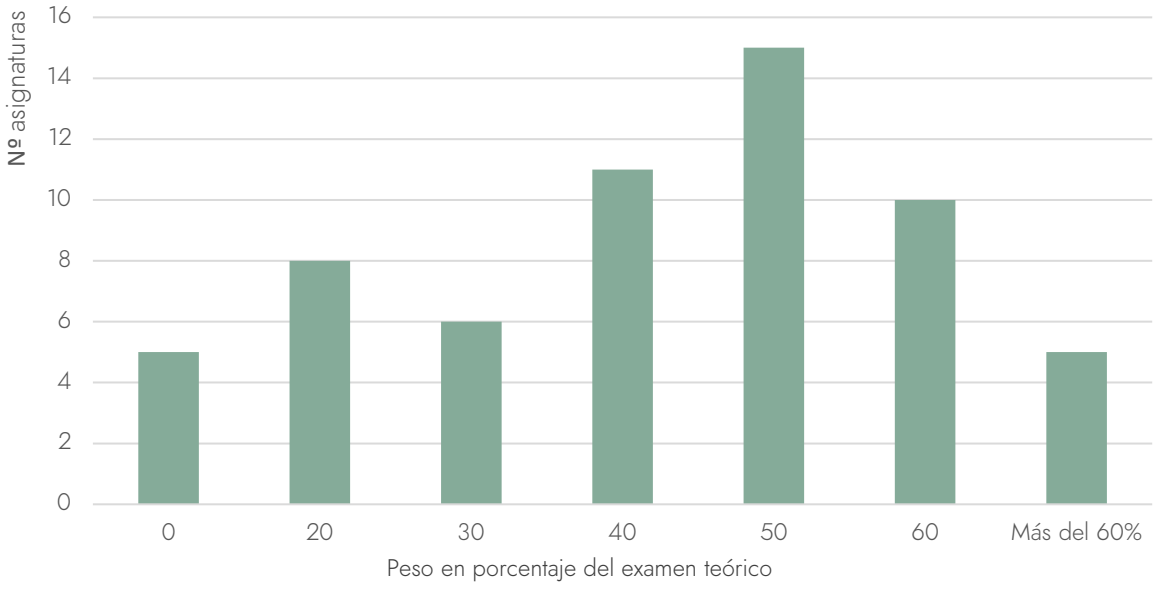
3.5 Enfoques metodológicos prácticos y participativos y diversidad en el sistema de evaluación

En varias guías docentes no se detallan de manera precisa todas las modalidades docentes, y en otros casos se han encontrado discrepancias en el cálculo total de horas. Esto ha impedido llevar a cabo un análisis exhaustivo y riguroso de esta cuestión.

En la mayoría de los casos, las asignaturas se estructuran en torno a un modelo que combina clases magistrales, prácticas y actividades complementarias (salida de campo, seminarios, conferencias, etc.), aunque la proporción de cada modalidad varía considerablemente. Las clases magistrales suelen ocupar un porcentaje significativo, siendo en muchos casos el 50 % o más del total de las horas docentes. Hay ejemplos que alcanzan hasta el 75 %, lo que refleja un enfoque teórico predominante en muchas asignaturas. Las prácticas, aunque generalmente representan una menor proporción (alrededor del 25-33 %), en algunas asignaturas alcanzan hasta el 62 %, lo que indica que ciertos planes priorizan el aprendizaje práctico. En algunos casos, con porcentajes más equilibrados, la distribución entre teoría y práctica es cercana al 50 %.

Las actividades complementarias, que suelen representar entre el 10 % y el 25 % de las horas totales, y en algunos casos hasta el 40 %, muestran una notable diversidad de metodologías para enriquecer el aprendizaje. Entre los enfoques más utilizados destacan el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el Aprendizaje Basado en Problemas (AB en problemas). El ABP, consolidado en disciplinas como la Geografía (Wiek et al., 2014; Arisanty et al., 2020; Widodo et al., 2023), ha demostrado ser particularmente eficaz en el ámbito de la sostenibilidad, permitiendo al alumnado aplicar sus conocimientos a desafíos globales y conectar los ODS (Abwahid et al., 2020; Bramwell et al., 2020). Además, se ha observado que apuestan por el Aprendizaje Basado en el Lugar (ABL), el cual contribuye a la formación de competencias sostenibles al involucrar a los estudiantes, no solo en la teoría de la planificación territorial, sino también en su aplicación en contextos reales (Sánchez & Murga, 2019).

Figura 5. Peso en porcentaje del examen como sistema de evaluación



Fuente: elaboración propia

El análisis del sistema de evaluación (Figura 5) muestra una distribución variable entre el peso de los exámenes teóricos y las entregas prácticas (informes, portafolios y estudios de caso). Algunas asignaturas, el examen teórico sigue siendo un componente importante, representando el 25 % de las analizadas, con porcentajes que alcanzan hasta el 80 % en algunos casos. Sin embargo, varias asignaturas diversifican la evaluación con entregas prácticas, que pueden ocupar hasta el 80 % (22 % de las asignaturas analizadas). Además, en 5 de las 60 asignaturas analizadas, la evaluación es 100 % práctica, lo que indica un fuerte enfoque en métodos que valoran el trabajo

aplicado y continuo del alumnado. Otras asignaturas (18 % de las analizadas) combinan un 40 % de exámenes con un 60 % de entregas, resaltando la importancia de aplicar conocimientos más allá del contexto teórico.

4 Discusión: síntesis y propuestas de mejora para el currículo de OT

El análisis revela que los planes de estudios más recientes tienden a reducir el número de créditos dedicados a OT. Esta tendencia coincide con lo señalado por De Cos (2024), quien observa que en la mayoría de los títulos de grado en extinción que cuentan con un nuevo título activo de Geografía, han cambiado la denominación de "Geografía y OT". En su lugar, han adoptado términos más actualizados y alineados con las demandas contemporáneas, como "sostenibilidad", "cambio global" y "planificación territorial", sustituyendo progresivamente el concepto de OT. Este cambio terminológico refleja una evolución en las prioridades académicas y profesionales. Por ejemplo, la planificación territorial se ha convertido en un término más amplio y adaptado a las nuevas realidades sociales, económicas y ambientales, como lo demuestra el V Informe de perfiles profesionales del Colegio de Geógrafos (2023), que señala que cerca del 42 % de los colegiados emplea este término en su práctica profesional.

Pérez (2022) en su análisis sobre la formación de los profesionales de la OT señala que la enseñanza de materias de planificación territorial desde la Geografía presenta como especificidad notable la adquisición de competencias de representación cartográfica. E indica que sería necesaria una titulación específica (grado) en OT que aunara las enseñanzas que en la actualidad se imparten de esta temática desde las titulaciones de Arquitectura y Geografía. Según este autor, ello permitiría adquirir competencias en técnicas integrales de representación gráfica para poder abordar todas las escalas de la disciplina, así como competencias de síntesis analítico-proyectual.

La idea de desarrollar una enseñanza específica de ordenación territorial no es nueva. Se planteó a comienzos del presente siglo, cuando se inició el proceso de reforma de los planes de estudio para adaptarlos a la Declaración de Bolonia. Algunos autores defendieron esta posibilidad de establecer un grado en OT (Pie, 2005), que no tuvo sin embargo efecto. La Geografía, como se ha señalado, incorporó la enseñanza de la OT en sus nuevos planes de estudio que incluso cambiaron de denominación para integrar la visión aplicada territorial (Geografía y OT). La enseñanza de la OT desde la Geografía ha ido incorporando nuevos conceptos y herramientas de trabajo, desde los planes de estudio de los años noventa, adaptados a la LRU, hasta la actualidad donde, por lo común, se incluye una visión aplicada en correspondencia con la práctica profesional de la disciplina. De hecho, la planificación territorial y urbana es uno de los perfiles

profesionales de la Geografía con mayor desarrollo por parte de los nuevos titulados (Colegio de Geógrafos, 2023). Esta transformación pone de relieve un movimiento hacia una visión más integrada de la disciplina, en la que conceptos como la sostenibilidad y la planificación a largo plazo ocupan un lugar central. Sin embargo, también plantea interrogantes sobre el impacto que esta reducción de créditos dedicados a OT podría tener en la formación técnica de los futuros profesionales. Mientras que la inclusión de nuevas áreas es necesaria para afrontar los retos contemporáneos, es crucial encontrar un equilibrio que permita al alumnado adquirir una base sólida en los principios fundamentales de la OT. De lo contrario, podríamos estar limitando su capacidad para abordar de manera eficaz los desafíos complejos relacionados con el territorio, la gobernanza y el desarrollo sostenible.

El análisis pedagógico revela una variación considerable en las metodologías, con predominio de clases magistrales teóricas. Sin embargo, crece la adopción de metodologías activas como ABP, AB en Problemas y ABL, que enriquecen la experiencia educativa y preparan al alumnado para enfrentar problemas territoriales reales. En algunas universidades, los coordinadores han ajustado los contenidos, incorporando estos enfoques innovadores y relevantes, por lo que se presentan algunos ejemplos.

4.1 Aprendizaje experiencial: proyectos en aula y trabajo de campo para la planificación territorial en la UA y UIB

En la UA, la titulación de Geografía incluyó la materia de OT en la reforma del plan de estudios de 1993. La materia se dividió en tres asignaturas (6 créditos cada una) de planificación territorial en función de las tres áreas de conocimiento. La reforma de este plan, en 1999, redujo a dos las asignaturas de OT. Por último, la reforma de Bolonia (Plan de 2012), ha vuelto a diseñar tres asignaturas (una por área de conocimiento). Este reparto de créditos es el aspecto más discutible de la enseñanza de la materia de OT en dicha universidad (Tabla 6), puesto que ignora el propio concepto de planificación territorial como materia integral y multiárea que proporciona conceptos, métodos y herramientas de trabajo en una concepción conjunta del territorio, sin divisiones temáticas. En este plan de estudios, la asignatura bajo título "Ordenación del Territorio y planificación de espacios regionales" es la que tiene un carácter más integrador y ha sabido incorporar nuevos métodos y herramientas actuales de la planificación territorial. La asignatura tiene un componente aplicado fundamental, con realización de trabajos prácticos en cada uno de los seis temas en que se organiza. Se utilizan metodologías docentes diversas (clase magistral, comentario de textos; exposiciones de trabajos; prácticas de ordenador (SIG), trabajo de campo,

memoria escrita). En los últimos años se observa un mayor aprecio del alumnado por las sesiones y trabajos prácticos que se manifiesta en las calificaciones finales de la asignatura. No obstante, se considera fundamental el aprendizaje de conceptos y métodos de análisis-diagnóstico territorial, así como cuestiones normativas de la planificación territorial, que serán fundamentales para la práctica de la OT. Tres contenidos de orientación práctica merecen buena valoración por parte del alumnado:

- Supuesto práctico para el manejo de herramientas de análisis diagnóstico territorial, con ejemplos reales ocurridos en los últimos años en el territorio alicantino
- Trabajo aplicado para la delimitación y caracterización de la infraestructura verde en un ámbito municipal
- Memoria de campo tras una jornada de recorrido por una comarca alicantina, con diagnóstico preciso de cuestiones territoriales y exposición de fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades del medio recorrido, así como valoración de los instrumentos de planificación vigentes.

Tabla 6. Valoración de contenidos y orientación didáctica de la asignatura

FORTALEZAS	DEBILIDADES
• Valor importante del trabajo del alumnado (prácticas, exposiciones, trabajo de campo) en la calificación final. • Incorporación de nuevos conceptos y métodos de trabajo en OT con buena aceptación (infraestructura verde) • Metodologías variadas de enseñanza que potencian la participación del alumnado. • Buena valoración de la asignatura por parte del alumnado en las encuestad de calidad.	• Materia dividida en tres asignaturas (por área de conocimiento) • Peso todavía importante (50 %, por normativa) de la parte teórica en la calificación del alumnado. • Impartición en segundo semestre de 4º curso, lo que impide que el alumnado escoja temáticas de planificación territorial por los que muestran interés en la asignatura, en los trabajos fin de grado.

Fuente: elaboración propia

Por otro lado, la asignatura "Planificación Regional" de la UIB destaca por dar especial importancia a las actividades de campo. Las salidas, que incluyen el análisis de planes territoriales como el Plan de Reconversión Integral de Platja de Palma, el de Magaluf, Calvià Beach Resort, y el Proyecto LIFE Adapt Cala Millor, ejemplifican cómo se implementa el ABL, ofreciendo al alumnado una experiencia directa y significativa en su entorno inmediato. Estos proyectos comparten un enfoque en la sostenibilidad y la transformación de áreas turísticas, buscando revitalizar espacios que han enfrentado problemas de deterioro. El Proyecto LIFE Adapt Cala Millor, en particular, se centra en

la adaptación al cambio climático, resaltando la importancia de integrar esta temática en la enseñanza de la OT. Al analizar estas iniciativas, los estudiantes no solo adquieren conocimientos teóricos, sino que también desarrollan competencias prácticas y un entendimiento profundo de las dinámicas territoriales y los desafíos asociados a cada proyecto, enfatizando la necesidad de abordar el cambio climático en los procesos de planificación territorial. La obligatoriedad de realizar y entregar trabajos de campo basados en estas visitas refuerza la importancia de la participación en los estudios territoriales, cumpliendo con los principios del ABL y contribuyendo a un aprendizaje significativo.

4.2 Innovación educativa y compromiso por la sostenibilidad en la EHU y en la US

La asignatura de "Instrumentos de Ordenación Territorial" de la EHU ha sido adaptada para integrarse en el modelo IKDi^3, el cual busca transformar las prácticas docentes a través de la innovación, el aprendizaje cooperativo y la integración de los ODS. Esta adaptación permite que los estudiantes desarrollen habilidades (Tabla 7) para integrar criterios de sostenibilidad y resiliencia climática en los procesos de planificación territorial, asegurando que las propuestas elaboradas promuevan un desarrollo territorial equilibrado y sostenible a largo plazo. La OT se plantea como una herramienta clave para integrar el cambio climático como eje central en la planificación de los usos del suelo y se ha optado por implementar el ABP como su enfoque pedagógico principal (Figura 6).

Figura 6. Estructura metodológica del ABP en "Instrumentos de Ordenación Territorial".

Fuente: adaptado a partir de Dávila et al. (2024)

Tabla 7. Valoración de contenidos y orientación didáctica de la asignatura

ASPECTO	FORTALEZAS	DEBILIDADES
Conocimiento conceptos: cambio climático y Soluciones basadas en la Naturaleza (SbN)	Incremento en la comprensión de conceptos de mitigación y adaptación y SbN: aplicación en planificación territorial y urbana.	Necesitan consolidar su comprensión en áreas específicas.
Propuesta de soluciones	Mejora significativa en la capacidad para proponer soluciones innovadoras, integrando enfoques diversos.	Algunos estudiantes muestran dificultades en el desarrollo de propuestas completas debido a menor participación.
Trabajo en equipo y colaboración	Fortalecimiento de habilidades interpersonales y colaboración reflejando variedad de perspectivas.	Participación desigual y menor compromiso de algunos estudiantes, requiriendo intervención del profesorado.

Fuente: elaboración propia a partir de Dávila et al. (2024)

La asignatura "Ordenación del Territorio a Distintas Escalas de la US" destaca por su enfoque en la elaboración de un documento-guía de OT que integra criterios de sostenibilidad en sus dimensiones medioambiental, económica y social. Este enfoque refleja un compromiso con la formación de los estudiantes en prácticas sostenibles, alineándose con las exigencias actuales para abordar los desafíos del desarrollo territorial. Además, la asignatura utiliza como referencia las figuras de desarrollo territorial sostenible y las iniciativas para la lucha contra el cambio climático existentes en Andalucía. Esto no solo fomenta un aprendizaje significativo, sino que también prepara al alumnado para participar activamente en la creación de soluciones efectivas a problemas locales y globales.

4.3 Reforzando la Integración en la OT: perspectivas desde la UV y UAB

Varios estudios (Farinós, 2015; Farinós & Elorrieta, 2017; Farinós et al., 2018; Rando, 2020; Pérez, 2022; Farinós & Valenzuela, 2022) indican que la OT ha enfrentado serias dificultades para alcanzar sus objetivos, ya que ninguno de los enfoques existentes ha logrado ser verdaderamente integrador. Esta falta de integración se debe, en gran medida, a la ausencia de coordinación interadministrativa y a la incoherencia de las actuaciones programadas en la planificación territorial. La falta de coordinación entre las diversas instancias de gobierno se convierte en un obstáculo significativo que impide la efectividad de la OT, generando un modelo territorial que resulta de la intervención de múltiples actores con competencias diversas, pero con un nivel de coordinación cuestionable.

Para superar esta situación, es fundamental avanzar en la resolución de los conflictos competenciales y promover una interpretación transversal de la OT para que no se la considere simplemente como otra política sectorial. En este contexto, la UV ofrece la asignatura de "Ordenación del Territorio" que incluye en su temario un enfoque que va desde el plan como instrumento básico a la nueva Gobernanza Territorial como método. La inclusión de la Gobernanza Territorial es imprescindible en el currículo de OT, ya que enfatiza la importancia de los actores involucrados y las nuevas prácticas necesarias para lograr una gobernanza efectiva y participativa.

Asimismo, autoras/es como Cordera et al. (2019) evalúan las consecuencias de una ineficaz OT marcada por las debilidades en el sistema de gobernanza. Esto ha llevado a plantear la necesidad de utilizar nuevos enfoques de planificación en los que destaca la incorporación de mecanismos de evaluación y seguimiento territorial. Farinós (2021) insiste en que el foco debe ponerse, no tanto en el proceso de planificación como tal, sino en la implementación, la gestión, el control y el seguimiento. En este escenario se desenvuelve la asignatura de "Teorías de la Planificación Territorial" de la UAB. El segundo bloque temático de esta asignatura se centra en la transición de la planificación a la gestión efectiva, explorando cómo se implementan las estrategias de OT en situaciones reales. A través de casos de estudio, se analizan las dificultades e incertidumbres que surgen durante la ejecución y el despliegue de la planificación, así como los factores que pueden afectar el éxito de estos procesos. Además, se aborda la importancia de los seguimientos y la evaluación, destacando cómo estas prácticas son esenciales para medir la efectividad de las acciones implementadas y realizar ajustes necesarios en la gestión territorial.

5 Conclusiones

El territorio es un espacio de actuación humana con normas propias y reglamentaciones sociales, por lo que es fundamental un conocimiento integral del medio geográfico antes de incorporar nuevos usos. Se requieren profesionales formados en teoría y práctica de la planificación. Desde los años noventa, la disciplina geográfica ha integrado la Ordenación del Territorio en la formación de futuros titulados, mejorando su enseñanza en línea con el avance en investigación y práctica profesional.

El análisis de las asignaturas de OT que se explican en la universidad pública española demuestra que los titulados en Geografía reciben enseñanzas en el grado que les capacitan para el ejercicio profesional de la planificación territorial. Sin olvidar que estamos en una materia que precisa de actualización constante (normativas, procesos, herramientas) y conlleva una especialización que debe adquirirse en cursos de postgrado o de formación continua. Un buen planificador se

identifica en la práctica profesional (Farinós & Valenzuela, 2022). Para ello, la enseñanza de la OT debe proporcionar contenidos que capaciten al estudiante para integrarse en equipos multidisciplinares, reflexionar sobre los problemas territoriales y proponer soluciones racionales, viables, económicamente factibles y sostenibles. En España, las asignaturas relacionadas con la OT que se imparten en los grados de Geografía aportan, de modo general, estas enseñanzas útiles para la posterior práctica profesional. Aunque hay diferencias entre unos grados y otros; y hay ejemplos de buenas prácticas en algunas titulaciones que pueden orientar en los procesos de modificación futura de los grados.

Por último, es importante señalar que el diagnóstico que se presenta en este estudio resulta más optimista que el expuesto en el X Congreso de Fundicot. En dicho congreso, se argumentaba que las universidades no se adaptan por completo a los cambios, evidenciando la ausencia de un marco teórico común y enfoques individuales en la enseñanza. Sin embargo, este estudio ha puesto de manifiesto una creciente conciencia sobre la innovación en la formación en Ordenación del Territorio, resaltando la inclusión de la sostenibilidad y el cambio climático en las asignaturas, así como la implementación de metodologías activas que enriquecen la experiencia educativa. Aunque esta transformación es todavía incipiente, las universidades están avanzando hacia la formación de profesionales más competentes y preparados para enfrentar los desafíos contemporáneos.

Precedo (2008) describió la OT como una disciplina poliédrica y en constante cambio, por lo que coincidimos con Latasa et al. (2021) al ver necesario que las instituciones sigan actualizando sus planes de estudio para integrar contenidos clave y fomentar el aprendizaje interdisciplinario, asegurando que la enseñanza responda adecuadamente a la naturaleza dinámica de la disciplina.

Agradecimientos: Este artículo contó con la financiación de la Universidad de Alicante (Grupo de investigación Clima y Ordenación del Territorio, VIGROB-019) y del Gobierno Vasco (Grupo de Investigación GPAC sobre Patrimonio Construido, IT1617-22).

Declaración responsable: Las/os autoras/es declaran que no existe ningún conflicto de interés con relación a la publicación de este artículo. Las tareas se han distribuido de la siguiente manera: La conceptualización y el diseño del estudio fueron realizados por Jorge Olcina, quien junto con Nagore Dávila también se encargaron de la curación de datos, la metodología, la administración del proyecto, la supervisión, la validación y la revisión y edición del manuscrito. Nagore Dávila asumió la responsabilidad del análisis formal, la investigación, el desarrollo de *software*, la visualización y la redacción del borrador original. Además, Jorge Olcina lideró y coordinó la

sección de Discusión, sintetizando los resultados y proponiendo las líneas más relevantes. Ambos autores participaron activamente en la redacción y revisión crítica del texto.

Bibliografía

Abwahid, M., Lee, W.K., & Baharudin, F. (2020). Implementing Project-Based Learning for Sustainability Management Course at Postgraduate Level. *Asian Journal of University Education*, *16*(2), 84-92. https://doi.org/10.24191/ajue.v16i2.10300

Almeida, F. (2003). Una propuesta de clasificación de las ciencias del territorio y su relación con la planificación territorial. *Territoris, 4,* 9-29. https://hdl.handle.net/10630/25123

Anacker, K.B. (2023). The Evolution of the Four Eras of Urban Planning Education in the United States. *Journal of Planning Education and Research*, *0*(0). https://doi.org/10.1177/0739456X231177436

Arisanty, D., Puji, K., Setiawan, F., & Imawwati, R. (2020). Improving Geography Learning through. Project-based Learning Model. *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, (24), 585-594. https://repo-dosen.ulm.ac.id//handle/123456789/20913

Assche, K., Beunen, R., & Verweij, S. (2020). Learning from other places and their plans: Comparative learning in and for planning systems. *Urban Planning, 5,* 1-5. https://doi.org/10.17645/up.v5i1.2938

Blazy, R., & Mariusz, Ł. (2021). Teaching Spatial Planning Using Elements of Design Thinking as an Example of Heuristic in Urban Planning. *Sustainability*, *13*(8), 4225. https://doi.org/10.3390/su13084225

Bramwell, S., Kelly, K., Ferguson, T., Gentles, C.H., & Roofe, C. (2020). Project-based learning for environmental sustainability action. *Southern African Journal of environmental education*, (36), 57-71. https://doi.org/10.4314/sajee.v36i1.10

Colegio de Geógrafos (2023). *V Informe de Perfiles profesionales de la Geografía. Ámbitos de Trabajo*. https://www.geografos.org/informe-de-perfiles-profesionales-de-la-geografia-2023/

Cordera, R., Nogués, S., & González, E. (2019). El reto de incorporar indicadores en los sistemas de evaluación y seguimiento de los Planes Regionales de Ordenación Territorial en España. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, (81), 1–32. http://dx.doi.org/10.21138/bage.2726

Dávila, N., Aguado, I., & Aranbarri, J. (2024). Cambio climático y vulnerabilidad social desde la innovación educativa en Geografía. In *XI simposio internacional de didáctica de las ciencias sociales en el ámbito iberoamericano. Nuevos desafíos de la didáctica de las ciencias sociales*. Zaragoza, June 5-6. https://www.dykinson.com/cart/download/ebooks/20638/

Dávila, N., & Olcina, J. (2025). Cambio climático y planificación territorial. Análisis y propuesta a partir del estudio comparado entre el País Vasco y la Comunidad Valenciana. *Ciudad y Territorio, Estudios Territoriales, LVII(223), 1515-1536*. https://doi.org/10.37230/CyTET.2025.223.2

De Cos, O. (2024). Los grados de Geografía en las universidades españolas ante un futuro con condicionantes heredados no resueltos. *Revista de Docencia Universitaria, 22*(1), 27-43. https://doi.org/10.4995/redu.2024.19626

de Miguel, R. (2024). Powerful geography and the future of geographic education. *Dialogues in Human Geography*, *14*(1), 5-8. https://doi.org/10.1177/204382062412292194

Delgado, C. (2017). La renovación de la enseñanza universitaria de la Geografía y la incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior. In R. Sebastiá & E.M. Tonda (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Geografía para el siglo XXI* (pp.17-46). Publicaciones de la Universitat d´Alicante.

Demirci, A., González, R., & Witham, S. (2018). *Geography education for global understanding*. Routledge. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77216-5

Elorrieta, B., Olcina, J., & Sánchez, D. (2016). La sostenibilidad en la planificación territorial de escala regional. *Cuadernos Geográficos*, *55*(1), 149-175. https://revistaseug.ugr.es/index.php/cuadgeo/article/view/3308

Fan, Y., Hoey, L., Das, A., Irazábal, C., Stiftel, B., Shatkin, G., Owusu, F., Doan, P., Fang, Y., & Rumbach, A. (2022). Improving Global Planning Education by Centering the Experience of International Students. *Journal of Planning Education and Research*, *42*(3), 260-267. https://doi.org/10.1177/0739456X231177436

Farinós, J. (2022). Relaciones entre geografía y planificación territorial: de dudas, recelos y espacios de oportunidad. In *La Geografía española actual. Estado de la cuestión* (pp. 49-72). Aportación española al congreso de la UGI-IGU. Paris, July 18-22. https://www.age-geografia.es/site/wp-content/uploads/2022/07/LA-GEOGRAFI%CC%81A-ESPAN%CC%83OLA-ACTUAL-ESTADO-DE-LA-CUESTIO%CC%81N.pdf

Farinós, J. (2015). Ordenación del Territorio desde la Geografía. De renovaciones conceptuales, retos, amenazas y espacios de oportunidad. *Polígonos. Revista de Geografía*, (26), 17-58. https://doi.org/10.18002/pol.v0i26.1698

Farinós, J. (Dir.) (2021). *Evaluación de procesos: una mirada crítica y propositiva de la situación de la política e instrumentos de ordenación del territorio en España*. Thomson Reuters, Aranzadi.

Farinós, J., & Elorrieta, B. (2017). La articulación territorial de España cohesión a partir de una nueva gobernanza. In J. Farinós, & J. Olcina (Eds.). *Geografía Regional de España. Espacio y Comunidades* (pp. 563-617). Tirant lo Blanch.

Farinós, J., & Valenzuela, L.M. (2022). ¿Qué caracteriza a un buen planner? In J. Farinós & J. Olcina (Eds.), *Ordenación del Territorio y Medio Ambiente* (pp. 765-786). Tirant lo Blanch.

Farinós, J., García, M.J., & Aldrey, J.A. (2018). Desarrollo legislativo y planificador en materia territorial y urbanística a nivel español. In J. Farinós (Coord.), *Territorio y Estados. Elementos elementos para la coordinación de las políticas de ordenación del territorio en el siglo XXI*. Tirant Lo Blanch.

Farinós, J., Pinazo, P., Peiró, E. & Rodriguez, D.C. (2024). Disaster risk management, climate change adaptation and the role of spatial and urban planning: evidence from European case studies. *Natural Hazards*. https://doi.org/10.1007/s11069-024-06448-w

Feliu, E., & García, G. (2021). Adaptación al cambio climático en los instrumentos de ordenación del territorio y urbanismo hacia la resiliencia territorial: Experiencias en el País Vasco y Navarra. In J. Farinós et al. (Eds.), *Planificación y gestión integrada como respuesta*. Universitat De València. https://lectura-unebook-es.ehu.idm.oclc.org/viewer/9788491333708/118

Latasa, I., Palencia, J.S., Moneyb, M., & Santos, L. (2021). Relatoría del eje d: Formación de profesionales, educación y nueva cultura del territorio para una nueva participación ciudadana. In *Recuperación, transformación y resiliencia: el papel del territorio (pp. 1095-1243)*. Actas X Congreso de Fundicot. Valencia, November 17-19. 1c299f_9006d34f5bef4620aec03c335d265f05.pdf (fundicot.org)

LeGates, R. (2022). *City and Regional Planning*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003195818

Meadows, M.E. (2020). Geography education for sustainable development. *Geography, 105*(1), 1-10. https://doi.org/10.1016/j.geosus.2020.02.001

Olcina, J., & Morote, Á. (2022). Geografía aplicada y ordenación del territorio: reflexiones a partir de la obra de Miguel Ángel Troitiño. In R. Martínez et al. (Coords.), *Leyendo el territorio. Homenaje a Miguel Ángel Troitiño* (pp. 268-279). Universidad de Guadalajara.

Olcina, J. (2021). La adaptación al cambio climático, una oportunidad para el desarrollo territorial sostenible en escalas regional, subregional y local: ejemplos en el territorio valenciano. *TERRA. Revista de Desarrollo Local*, (8), 253-279. https://doi.org/10.7203/terra.8.20364

Olcina, J., & Farinós, J. (2022). Conceptos básicos en Ordenación del Territorio. La sosteniblidad como principio rector de la planificación territorial. In J. Farinós & J. Olcina (Eds), *Ordenación del Territorio y Medio Ambiente* (pp. 33-62). Tirant lo Blanch.

Pérez, J. (2022). Formación y profesión: qué demanda el futuro. In J. Farinós & A. Serrano (Coords.), *El papel del territorio y de las políticas territoriales en la estrategia de recuperación, transformación y* resiliencia (pp. 521-544). Universitat De València. https://oa.upm.es/72427/4/2022_territoriales_Capitulo22_GomezGimenez.pdf

Pie, R. (2005). La titulación de urbanismo en España. Una nueva oportunidad. *Urban,* (10), 43-56. http://hdl.handle.net/2117/19283

Precedo, A. (2008). La Ordenación del Territorio en perspectiva. A propósito del libro: "Introducción a la ordenación del territorio. Un enfoque geográfico" de V. Bielza. *Biblio 3W, XIII*(802). https://www.ub.edu/geocrit/b3w-802.htm

Quick, K.S., & Bryson, J.M. (2022). Public participation. In C. Ansell & J. Torfing (Eds.), *Handbook on Theories of Governance* (pp. 158-168). Edward Elgar Publishing. https://doi.org/10.4337/9781800371972.00022

Rando, E. (2020). *Régimen jurídico de la gestión territorial*. Tirant Lo Blanch.

Rocco, R., Bracken, G., Newton, C.E.L., & Dabrowski, M.M. (Eds.) (2022). *Teaching, Learning & Researching Spatial Planning*. Delft, TU Delft OPEN Publishing. https://doi.org/10.34641/mg.50

Rooij, R., & Frank, A (2016). Educating spatial planners for the age of co-creation: the need to risk community, science and practice involvement in planning programmes and curricula. *Planning Practice & Research*, *31*(5), 473-485. https://doi.org/10.1080/02697459.2016.1222120

Sánchez, M.F., & Murga, M.A. (2019). Place-based education: una estrategia para la sostenibilización curricular de la educación superior. *Bordón. Revista de Pedagogía*, *71*(2), 155-174. https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.68295

Schmitt, P., & Magnusson, D. (2024). Educating planning professionals to promote the transformation towards carbon-free cities and regions – a survey of planning schools in Europe. *Planning Practice & Research, 39*(4), 703-720. https://doi.org/10.1080/02697459.2024.2355421

Serrano, A. (2022). Los objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y su relación con la Ordenación del Territorio (OT). In .J Farinós. & J. Olcina (Eds.), *Ordenación del Territorio y Medio Ambiente* (pp. 63-100). Tirant lo Blanch.

Shi, L., & Chiu-Shee, C. (2023). Taught in America I: How Does an American Planning Education Serve Mainland Chinese Students? *Journal of Planning Education and Research, 0*(0). https://doi.org/10.1177/0739456X221148197

Soria, J.A., Valenzuela, L.M., & Temes, R. (2021). Una mirada al área de Urbanística y Ordenación del Territorio a través de un sondeo a su profesorado. *Ciudad y Territorio Estudios Territoriales, 54*(211), 3-18. https://doi.org/10.37230/CyTET.2022.211.1

Temes, R. (2008). *Guía de investigación para el desarrollo de la carrera del profesorado. Área de Urbanística y Ordenación del Territorio. 21-Urbanismo (Área de Urbanística y Ordenación del Territorio*. Servicio de Publicaciones de la Universidad Pública de Valencia https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/11113/Gu%EDa%20de%20Investigaci%F3n_R_Temes.pdf?sequence=1

Terlević, M., Istenic S.A., & Subic, M. (2015). Sustainable spatial development in higher education. *Urbani izziv, 26*, 105-120. https://doi.org/10.5379/urbani-izziv-en-2015-26-01-004

Widodo, S., Sudarmi, & Purnama, I. (2023). Project Based Learning on Students' Activities and Learning Outcomes in Geography Class XI IPS. *In Proceedings of the 4th International Conference on Progressive Education 2022* (pp. 426-435). Bandar Lampung, Indonesia, October 15-16. https://doi.org/10.2991/978-2-38476-060-2_39

Wiek, A., Xiong, A., Brundiers, K., & van der Leeuw, S. (2014). Integrating problem- and project-based learning into sustainability programs: A case study on the School of Sustainability at Arizona State University. *International Journal of Sustainability in Higher Education, 15*(4), 431-449. https://doi.org/10.1108/IJSHE-02-2013-0013