

## **LAS VÍAS VERDES: ESCENARIO PARA TRABAJAR EL MEDIO RURAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

José Antonio López Fernández<sup>1</sup> y Alfonso Javier Peral Velasco

Recibido: 7 de febrero de 2017.

Aceptado: 22 de junio de 2017.

### **RESUMEN:**

El medio rural, a pesar de su importancia social, económica, ambiental y patrimonial, es un entorno escasamente tratado en Educación Primaria. No obstante, las Vías Verdes pueden constituir un recurso atractivo para acercar al alumnado a través de una metodología activa e interdisciplinar, a observar de primera mano las características de estos espacios geográficos y tratar numerosos elementos curriculares. Se presenta una propuesta de trabajo en la Vía Verde de la Campiña, entre las provincias de Córdoba y Sevilla.

### **PALABRAS CLAVE:**

Medio rural; Educación Primaria; Metodología Activa; Vía Verde de la Campiña.

### **ABSTRACT:**

The rural environment, despite its social, economic, environmental and patrimonial importance, is an environment scarcely treated in Primary Education. However, the Vias verdes can be an attractive resource to bring students through an active and interdisciplinary methodology, to observe firsthand the characteristics of these

---

<sup>1</sup> Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales. Universidad de Córdoba. Facultad de Ciencias de la Educación. jalopez@uco.es, alfonsojperal@gmail.com

geographical spaces and to address numerous curricular elements. A work proposal is presented in the Via Verde of the Campiña, between the provinces of Cordoba and Seville.

**KEYWORDS:**

Rural environment; Primary education; Active Methodology; Via Verde of the Campiña.

**RÉSUMÉ:**

Les zones rurales, bien qu'elles aient une importance sociale, économique, environnementale et du patrimoine, elles sont rarement utilisées dans l'environnement de l'enseignement primaire. Cependant, les voies vertes peuvent être une ressource attractive pour amener les élèves à travers une méthodologie active et interdisciplinaire, pour observer d'abord les caractéristiques de ces zones géographiques mais aussi pour pouvoir travailler des nombreux éléments pédagogiques. On présente une proposition de travail dans les voies vertes à la campagne, entre les provinces de Cordoue et Séville.

**MOTS-CLÉS:**

Les zones rurales; Enseignement primaire; Méthodologie active; Via Verde de la campagne.

## **1. INTRODUCCIÓN**

El medio rural constituye un espacio geográfico diverso y heterogéneo, con multitud de elementos y factores característicos, que dan lugar a una gran multiplicidad de paisajes (Gómez, 1992, 1996; Tort, 2004; Mínguez, 2010). Esta complejidad resulta, a menudo, dificultosa en el ámbito escolar, pero puede reflejar una oportunidad educativa (Casas y Ernet, 2015; Marrón, 1990; Licerias, 1992), a pesar de que el mundo rural, apenas recibe atención en los currículos de Educación Primaria y Secundaria; a diferencia del entorno urbano, mucho más presente en los contenidos formativos.

Una posibilidad para abordar los espacios rurales de primera mano, puede ser el aprovechamiento, como recurso didáctico, de las actuales Vías Verdes (Baltanás et al, 2008); antiguas vías ferroviarias reconvertidas en caminos transitables a pie, a caballo o en bicicleta para el disfrute de caminantes o excursionistas. Estas infraestructuras ofrecen hoy en día un interesante servicio de ocio, pero también pueden ser utilizadas con una función educativa. Existen ejemplos de uso gracias a actividades desarrolladas por departamentos, como los de Educación Física (Hernández, 2008), fundamentalmente en la etapa Secundaria; empero pueden plantearse otros aspectos relacionados con las Ciencias Sociales o Naturales desde edades más tempranas. En España existen 120

itinerarios catalogados como vías verdes, que muestran una gran diversidad paisajística, susceptibles de ser utilizadas como ejes didácticos donde poder tratar numerosos elementos curriculares (García de la Vega, 2004).

Para el tratamiento de las diversas ciencias sociales y, sobre todo desde la Geografía, salir fuera del aula permite dar sentido a numerosos contenidos que se abordan en clase, facilitando así la comprensión de hechos espaciales que son difíciles de asimilar por el nivel de abstracción que se requiere. Trabajar en espacios abiertos (Vilarrasa, 2003), en este caso para el estudio del medio rural, se convierte, en sí, en una metodología diferente al modelo tradicional, eminentemente enciclopédico. En muchos casos, permite abordar el entorno cercano del alumnado (Piñeiro, 1983) de una forma activa, con actuaciones pedagógicas diferentes, propensas a la observación directa, al análisis espacio-temporal y al desarrollo sensorial relacionado con la conservación del medioambiente.

El trabajo fuera del aula, desde edades tempranas, casi siempre resulta más motivador, atractivo e interesante; características que, por lo general, la Geografía como ciencia en las aulas no llega a alcanzar. Algunos estudios, como el de Marrón (2011), pusieron en evidencia el desconocimiento de muchos aspectos geográficos que se presuponen cuando el alumnado alcanza la etapa universitaria; por el contrario, se resaltaba de ella la poca utilidad y el carácter memorístico de la materia. En esta situación, se ha de actuar con la búsqueda de recursos y estrategias, dentro de los márgenes curriculares, que permitan invertir este enfoque del alumnado desde las primeras etapas, ofrecer un conocimiento útil y mejorar la percepción y valoración de los estudiantes. En este sentido, la Geografía presenta en el entorno, además de su razón de ser, un recurso útil y significativo si se trabaja con propiedad, ya que puede aportar una formación directa y de proximidad, y cuyo aprendizaje pueda ser extrapolado a otros contextos espaciales.

De este modo, consideramos que las actuales Vías Verdes, repartidas por el conjunto del territorio español, constituyen una oportunidad y un escenario propenso para programar y realizar actividades que favorezcan la mejora del conocimiento del entorno, ya que puede existir una infraestructura de este tipo a una distancia relativamente cercana de muchos centros educativos. En todos los casos, suponen un marco paisajístico y ambiental donde poner en práctica el proceso de enseñanza aprendizaje, determinar el desarrollo de numerosas capacidades y competencias, entre ellas las espaciales y, en definitiva, contribuir en la adquisición de numerosos logros curriculares.

## **2. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA**

El objetivo general de este trabajo radica en transmitir un conocimiento del entorno rural a través de una propuesta didáctica dirigida al profesorado de Educación Primaria, para trabajar con el alumnado, de forma activa (sin ser éstos meros observadores) a través

de un itinerario por la Vía Verde de la Campiña de Córdoba y donde los estudiantes tienen una participación directa en las fases de preparación, desarrollo y evaluación. Aunque este trabajo está orientado a escolares del tercer ciclo de Educación Primaria, estos ejes viarios son susceptibles de plantearse dentro de cualquier etapa educativa, debido a sus interesantes peculiaridades. No obstante, en algunos centros se han llevado a cabo este tipo de actuaciones a través de áreas como Educación Física, y también desde el ámbito no formal, pero no como medio o recurso geográfico.

El objetivo general engloba, consecuentemente, el logro de otros más específicos, como poner en práctica procedimientos propios del trabajo geográfico como la observación y la localización de hechos geográficos, así como el análisis de aspectos espaciales, (distribución de cultivos, utilización del suelo, infraestructuras, poblamiento, etc.), distinguir unidades de paisaje y sus diferentes elementos e identificar las relaciones y procesos (García, 1997). Desarrollar capacidades y destrezas interdisciplinarias relacionadas con aspectos históricos respecto a la evolución del ferrocarril en España y su función vertebral del territorio; la observación de las consecuencias ambientales que tienen las actuaciones de los seres humanos en el paisaje, y cómo estos perturban los procesos biológicos, etc. Tomar conciencia del valor patrimonial de las vías verdes así como de las construcciones complementarias; desarrollar el sentido crítico en cuanto a su conservación y mantenimiento, y potenciar los hábitos de vida saludables.

Estos logros, a su vez, están enfocados a fomentar hábitos y conductas propensas al trabajo colaborativo y cooperativo entre los compañeros, creando escenarios para el trato y la sociabilidad intercultural y de género. Para el desarrollo de estos aspectos, es fundamental situar al alumnado en el eje central del aprendizaje, y dejar de lado los postulados clasistas de comunicación unidireccional maestro/a-estudiante; una forma en la que se combine la teoría con la práctica, para lograr un contexto integrador, a partir de las experiencias propias de niños y niñas. Otorgar al alumnado la posibilidad para que ellos construyan su propio conocimiento a través de sus experiencias personales y el contacto directo con el medio; en aras de contribuir en la consecución de los objetivos finales de la Educación Primaria.

Ovidio Decroly, entre los siglos XIX y XX, especializado en psiquiatría y cuyo interés educativo le llevó a la apertura de la Ecole de l'Ermitage de Bruselas en 1907, demandaba una escuela permeable y abierta. Entre las actividades esenciales en las que debe fundamentarse el aprendizaje escolar, Decroly destacaba la observación directa (Sergers y Monès, 1985), para que a través de la experiencia se fomente el espíritu crítico. Para ello, el recurso del itinerario didáctico puede resultar de lo más interesante (Marrón, 2013). A través de los itinerarios didácticos, se pueden conseguir importantes logros en el proceso educativo, mucho más constructivo y propedéutico de cara a la asimilación de numerosos conocimientos y competencias (Wass, 1992, López y Segura,

2013; Martínez y García, 2008; Santolaria, 2014). Constituye un recurso motivador ya que, de realizarse correctamente y haciendo partícipe al alumnado, mejora el interés de éste (García, 1994, 1996 y 1997).

La planificación del itinerario se configura a través de tres fases de trabajo (García de la Vega, 2004): Una fase preparatoria, que comienza con la evaluación de los conocimientos previos del alumnado sobre los aspectos a tratar, seguido de un trabajo de búsqueda y selección de información, con manejo de recursos que hoy ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), entre otros.

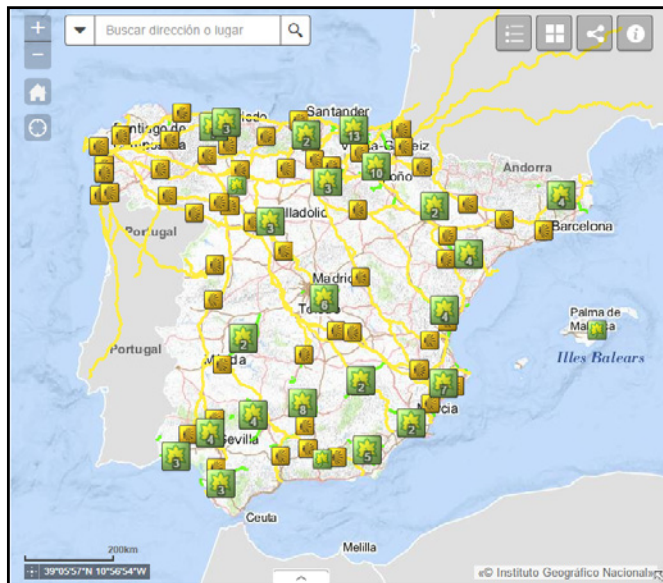


FIGURA 1. Visualizador Naturaleza, Cultura y Ocio del IGN, alojado en la web de Vías Verdes, de donde se puede obtener información geográfica, tanto de las distintas vías verdes repartidas por España como de otros itinerarios naturales y culturales.

En este caso, se puede trabajar con mapas, libros de texto o guías ambientales y, sobre todo, con herramientas digitales de carácter geográfico muy útiles en el campo de la Geografía, como son los visores aéreos (Luque, 2011) o geodatos a través de cartografía digital (Lázaro, Izquierdo y González, 2016) (Figura 1). El itinerario propiamente dicho, planteado para que los estudiantes puedan ir descubriendo los aspectos espaciales y hacer significativos los conceptos vistos en clase, así como poner en marcha destrezas propias del trabajo de campo; y una fase de evaluación y afianzamiento de los hechos geográficos en particular, e interdisciplinares en general, para provocar la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes.

Contar con la participación directa del alumnado en todas las fases de esta programación, puede resultar más dinámico y motivacional. Además, se crea un contexto que posibilita una disposición grupal para ejercitar numerosos procedimientos colaborativos (Díaz, 2003; Domingo, 2008). El proceso colaborativo ayuda a la socialización, división de tareas, desempeñar diferentes roles, toma de decisiones, negociación, etc., además de incentivar valores como la integración, el respeto y la empatía.

La actuación y planificación docente es clave en esta programación. Su función, además de motivar y atraer, debe propiciar un aprendizaje constructivo donde los niños puedan hacer significativos los diferentes aspectos espaciales, tratados in situ y haciéndolos vivenciales a través del trabajo de campo. Es recomendable, en este sentido, una organización grupal (máximo cuatro componentes) y especificar, en todo momento, los objetivos de cada fase: búsqueda de información, recursos, herramientas, etc., y orientar a los estudiantes para que participen en la construcción de su propio aprendizaje, es decir, aprender a aprender.

En toda esta función, es necesario tener un planteamiento establecido (Tabla 1) pero que, a la vez, no sea intrusivo, favoreciendo así la intervención e indagación del alumnado en la búsqueda y contraste de la información. Ésta se podrá comprobar durante el desarrollo de la salida de campo, en la cual también se debe propiciar un aprendizaje por descubrimiento, para que los discentes vayan relacionando los conceptos teóricos con la observación directa, y relacionar la veracidad de la información obtenida previamente.

1º. Actuaciones y aspectos previos a considerar antes de salir del aula (análisis y preparación didáctica)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lugar de residencia del alumnado</li> <li>- Programación temporal y conexión curricular                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Interdisciplinariedad</li> </ul> </li> <li>- Determinar el lugar a visitar</li> <li>- Medio de desplazamiento</li> <li>- Características de la zona</li> <li>- Guión y fases de trabajo</li> <li>- Plantear objetivos alcanzables</li> <li>- Confección de grupos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribución de tareas</li> <li>- Hipótesis e interrogantes de partida</li> <li>- Grado de conocimientos previos</li> <li>- Trabajo de preparación: Fuente primarias (conversaciones con familiares adultos, encuestas, entrevistas, etc.). Fuentes secundarias (bibliografía, fotografías aéreas, cartografía, recursos TIC -IGN, IBERPIX, GOOGLE EART, VISOR DE VV-).</li> </ul>
2ª. Preparación y salida de campo	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiales a utilizar. Uso de guía didáctica confeccionada por el trabajo previo así como nuevos recursos y actividades incorporados por el docente.</li> <li>- Salida de campo: comprobación de datos y trabajo geográfico (observar, localizar, orientar, medir, georreferenciar hechos). Uso de brújula, mapa, etc.</li> </ul>	

3º. Síntesis y asentamiento de conocimientos (aula). Evaluación
- Análisis de la salida. - Puesta en común grupal - Trabajos complementarios/de profundización - Autoevaluación de la actividad (objetivos didácticos/objetivos docentes)

TABLA 1. Guía de trabajo dividida en tres fases.  
Fuente: elaboración propia a partir de García de la Vega, 2004.

En ese sentido, es útil que el alumnado tenga la oportunidad de cometer fallos para descubrir, posteriormente, los conocimientos correctos que favorezcan un aprendizaje constructivo y provocar el proceso cognitivo que permita extrapolar ese conocimiento en el descubrimiento de otros ejemplos territoriales.

### **3. EL MEDIO RURAL EN LA LEGISLACIÓN ACTUAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA. REFERENCIAS ANDALUZAS**

Según el Real Decreto 126/2014 por el que se establece el currículo de Educación Primaria, y que atiende al desarrollo de la LOMCE, los aspectos espaciales se trabajan fundamentalmente desde el área de Ciencias Sociales, separada de nuevo de los antiguos contenidos de las Ciencias Naturales que estipulaba la Ley Orgánica de Educación, bajo la materia de Conocimiento del medio natural, social y cultural. Según el nuevo marco legislativo, el área de Ciencias Sociales queda dividida en cuatro bloques de contenidos, donde el espacio recibe especial tratamiento en los apartados 2 (el mundo en el que vivimos) y 3 (vivir en sociedad). No obstante, el bloque 4 (las huellas del tiempo) también puede integrar muchos aspectos espaciales, ya que todos los acontecimientos históricos tuvieron de base un determinado lugar, sobre el cual se pueden señalar y relacionar factores de causa y efecto, cambio y permanencia, orientación espacio-temporal, etc. Además, el bloque 1, de contenidos comunes, es fundamental ya que señala las técnicas y procedimientos de trabajo, indispensables en las Ciencias Sociales (orientación, observación, toma de datos y medidas, análisis, interpretación, etc.).

Sin embargo, las cuestiones relacionadas con el medio rural apenas aparecen salvo en lo referente al éxodo rural, por lo que hay que recurrir a otras características y actividades propias de este espacio (agricultura, ganadería, reducida población, antiguas actividades industriales o nuevos usos turísticos y de ocio, entre otros) para integrar el concepto en el proceso de enseñanza.

Una mayor atención, no obstante, se encuentra en el desarrollo curricular de algunas regiones autónomas. En Andalucía, donde sólo 29 municipios de los 770 totales

superan los 50.000 habitantes (según el Instituto Nacional de Estadística), el medio rural constituye una unidad territorial de gran interés. Sin embargo, es un entorno tradicional en declive, con problemas estructurales cuantitativos y cualitativos, con una población cada vez menos representativa (Ocaña, 1995), y cuyos principales rasgos convendría tener presentes en el ámbito educativo. Esta realidad territorial debe contemplarse desde el ámbito educativo respecto de sus principales problemas sociales, ambientales y económicos, ya que muchos centros escolares se encuentran en este tipo de entornos.

A través de la Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía, según los principios de la LOMCE, en el área de Ciencias Sociales, para tratar los diferentes bloques de contenidos, así como para las orientaciones metodológicas, se recomienda “desarrollar proyectos que aborden la formulación de problemas de progresiva complejidad, desde planteamientos descriptivos hacia problemas que demanden análisis y valoraciones de carácter global”. Igualmente se indica que “Para este tipo de trabajos, se debe contar con datos procedentes de distintas fuentes de información: datos sistematizados de instituciones diversas, prensa y literatura especializada en la materia. Ello puede complementarse con visitas e itinerarios adecuados al planteamiento didáctico adoptado”. Estas indicaciones legislativas, por lo tanto, podrían tener un buen desarrollo a través del tipo de itinerario que aquí se propone, conectados con un contenido genérico como son los “Paisajes Andaluces” y mostrando las características actuales que presentan los entornos de muchos núcleos rurales.

Además de dar a conocer el entorno rural próximo a las vías verdes, consideramos que nuestra propuesta permite trabajar el logro de objetivos de etapa, tales como el desarrollar hábitos que favorezcan o potencien el uso de estrategias para el trabajo individual y de grupo de forma cooperativa, en contextos próximos, presentando una actitud responsable, de esfuerzo y constancia (O.CS.1); Saber definir situaciones problemáticas en el entorno próximo a su realidad, así como en medios más lejanos, estimando soluciones posibles para alcanzar un adecuado conocimiento y aplicación de los elementos del paisaje,..., donde el alumnado diseñe pequeñas investigaciones, analice y comunique resultados usando herramientas de medida, escalas, tablas o representaciones gráficas. (O.CS.4.); o Conocer y valorar el patrimonio natural y cultural de Andalucía y España y contribuir activamente a su conservación y mejora, mostrando un comportamiento humano responsable y cívico (O.CS.5.); e Identificar las actividades de cada uno de los sectores económicos y de producción de Andalucía,..., tomando una actitud responsable hacia la educación vial (O.CS.8.).

Respecto a los contenidos, según la Orden de ámbito andaluz, se puede dar respuesta a la iniciación al conocimiento científico y su aplicación en las Ciencias Sociales; recogida



de información del tema a tratar, utilizando diferentes fuentes (directas e indirectas); los mapas y la escala; la diversidad geográficas de los paisajes existentes en el ámbito local, regional y nacional así como la intervención humana en el medio; problemas ambientales derivados de la contaminación o la sobreexplotación de los recursos; el éxodo rural; los sectores de producción; la educación vial, así como cuestiones históricas ligadas a la evolución de España durante el siglo XIX y XX, fundamentados en el uso del ferrocarril, su evolución y estado actual.

Asimismo, se ponen en práctica diversas competencias clave que deben desarrollarse a través de la Educación Obligatoria, como la competencia matemática, a través de ejercicios de escala, toma de medidas durante el recorrido o utilizando las Tecnologías de la Información Geográfica (mediante visores o cartografía informatizada); la competencia de aprender a aprender, al propiciar que el alumnado ponga en práctica procesos mentales relacionados con su aprendizaje, y cómo esos conocimientos teóricos se le presentan de forma vivencial en el espacio. Estos hechos permiten tener un conocimiento de lo que sabe y desconoce, por lo que, a través del trabajo de campo, consigue alcanzar nuevos conocimientos, dar forma a conceptos abstractos, desarrollar destrezas y también aptitudes. Igualmente, el desarrollo de la competencia digital, a través del uso de las mencionadas herramientas TIG antes y después de la salida, para realizar trabajos de geoposicionamiento y visitar virtualmente el recorrido, etc. También se produce, con esta metodología, el desarrollo de competencias espaciales, a través de la salida fuera del aula, mediante aspectos básicos como la observación de elementos o la orientación en el espacio.

Según las directrices marcadas por la legislación vigente, así como la evolución cognitiva y madurativa de los estudiantes, se puede considerar el tercer ciclo de la Educación Primaria un buen momento para acercar a alumnos y alumnas a que tomen contacto directo, en este caso, con los medios rurales, ya que entran en la etapa denominada por Piaget del espacio concebido, donde se les presupone una capacidad más objetiva y analítica (Piaget, 1975). No es ésta una tarea fácil ya que como señala Liceras (2000, 77), en ese proceso cognitivo del estudiante influye “por un lado el desarrollo psicoevolutivo del individuo; por otro, las actividades y sus interacciones con el entorno, ayudando, a su vez, la riqueza y oportunidad de éstas últimas al desarrollo del primer requisito”. Una retroalimentación que, en muchos casos, no llega a darse debido al escaso contacto con el medio que tienen muchos alumnos, privados a lo largo de su educación formal de actividades fuera del aula.

A tenor de la metodología activa y la importancia de un acercamiento cercano y vivencial a los aspectos geográficos y espaciales, García y Liceras (1984, 38), ya proponían una actuación fundamentada en el constructivismo “y en todo lo que de esta teoría se deriva”. Apoyándose en algunas de las características señaladas por Carretero

et al (1989), estos autores afirman que “el medio nos ofrece las mejores condiciones para desarrollar unos aprendizajes significativos, por su proximidad y vinculación personal, porque los aspectos a estudiar ofrecen mayor motivación al alumno, facilitan la adquisición correcta de conceptos, ofrece la mayor riqueza de recursos y fomenta una educación integradora y solidaria.” (García y Licerias, 1984, 39).

#### **4. LAS VÍAS VERDES Y EL MEDIO RURAL**

Las Vías Verdes, entre otros muchos servicios, son una formidable infraestructura para planificar y realizar itinerarios didácticos con un elevado carácter interdisciplinar, donde poder trabajar con los estudiantes numerosos elementos curriculares. Estos recorridos corresponden con líneas ferroviarias que, tras haber quedado en desuso, han sido reconvertidos en caminos rurales, cuyas características los convierten, además de trazados para disfrutar de una gran heterogeneidad de paisajes, en fantásticos corredores ambientales, geográficos e históricos.

Están gestionadas, desde 1993, bajo un programa coordinado por la Fundación de Ferrocarriles Españoles. Desde ese año, estas antiguas conexiones ferroviarias sufren un proceso de reconversión, para poder ser utilizadas por caminantes, senderistas, cicloturistas e incluso personas con movilidad reducida. Este programa de actuación fue desarrollado por el anterior Ministerio de Obras Públicas, Transportes y Medio Ambiente, y actualmente por el Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente, en colaboración con ADIF y RENFE, además de contar con la participación de Comunidades Autónomas, Diputaciones, Cabildos y Ayuntamientos.

Por comunidades autónomas, según la web [viasverdes.com](http://viasverdes.com), dependiente de la Fundación de Ferrocarriles Españoles, destaca Andalucía con 28 recorridos (Figura 2), seguida del País Vasco con 12 y la Comunidad Valenciana con 11. Después de este grupo, que supera la decena de antiguos itinerarios ferroviarios, se sitúan Asturias con 9, Castilla y León con 8 y Castilla-La Mancha y Cataluña, ambas con 7.

El resto se completa en las comunidades de Cantabria, Navarra y Aragón con 5 cada una; La Rioja, Comunidad de Madrid y Extremadura con 4; 2 en la Región de Murcia y 1 en Galicia e Islas Baleares. No existen, por el contrario, en las Islas Canarias. La web [Viasverdes.com](http://Viasverdes.com) contiene toda esta información así como otras herramientas, como un visor del Instituto Geográfico Nacional que, además de mostrar el posicionamiento geográfico de todos los recorridos de antiguas vías ferroviarias, también contiene documentación sobre naturaleza y patrimonio cultural a nivel español.

Sin entrar a valorar el estado de cada uno de los recorridos existentes en España (donde hay más de 2.500 kilómetros), lo que sí está claro es su valor ambiental,

patrimonial, paisajístico y social. En palabras de Hernández (2008) “Unos itinerarios de lujo para disfrutar de una naturaleza insólita y de nuestro valioso patrimonio cultural, con rutas para todos los gustos. Hay Vías Verdes que atraviesan espacios naturales protegidos, como la Vía Verde de la Subbética (Córdoba) o la de la Sierra Norte de Sevilla y Vías Verdes que nos adentran en espléndidos hayedos como la Vía Verde del Plazaola (Navarra) y en los badlands de Murcia a través de la Vía Verde del Noroeste. Otras nos acercan hasta el mismo yacimiento de Atapuerca (ubicado en la trinchera de un viejo ferrocarril minero) o a innumerables pueblos monumentales como Santo Domingo de la Calzada, Ripoll, Olvera y Guadalupe”.



FIGURA 2. Vías Verdes en la Comunidad de Andalucía.

Fuente: Viasverdes.com

Algunas de estas infraestructuras surgieron para el transporte de personas, pero otras muchas respondían a la necesidad de trasladar los materiales extraídos de determinadas excavaciones mineras, como la que conectaba Lucalena de las Torres con el Puente de El Saltaor en Almería, o la que se utilizaba para acarrear con el mármol de Olula del Río, también en la provincia almeriense; en las cuencas mineras del Norte, la que discurre entre La Camocha y el barrio gijonés de Campomanes, el tren minero construido en el Valle de Laredo o la red que se instaló en los Valles del Oso en Asturias; los varios

ejemplos cántabros como el de Castro-Traslaviña, y vascos como el de los Montes del Hierro, así como el recorrido más largo de España, la Vía Verde de Ojos Negros, de más de 120 kilómetros y que une las provincias de Teruel, desde las estribaciones de la Sierra de Javalambre, hasta la huerta valenciana en Algimia de Alfará. Génesis agroindustriales tuvieron el recorrido que hoy representa la Vía Verde del Aceite, entre la estación de la capital jienense y la de Campo Real en Puente Genil en Córdoba, o el singular trazado del Tren de los 40 días en Madrid, construido estratégicamente para abastecer a la ciudad mientras ésta era asediada por las tropas franquistas. A su origen industrial e histórico, su adecuación permite hoy en día la puesta en valor de un recurso didáctico desde donde observar multitud de paisajes y hechos geográficos, y en muchos de ellos, trabajar cuestiones propias de los medios rurales por lo que antiguamente transcurrían los viajes ferroviarios.

Además, en su integridad, son instrumentos excepcionales para promover un turismo sostenible, activo y de calidad; son ejes dinámicos que, dentro de su diversidad, homogenizan el territorio por el que discurren uniendo diferentes tipos de paisajes; asimismo, son elementos que contribuyen al desarrollo rural de las zonas debido al mantenimiento y acondicionamiento de los accesos y servicios complementarios que generan, orientados al ocio y al turismo principalmente. Este tipo de obras, igualmente, influyen directamente en la conservación del patrimonio, ya que se han proyectado a través de la reutilización o reconversión de antiguas vías ferroviarias, así como las infraestructuras adyacentes: apeaderos, puentes o estaciones.

Son pocos los estudios donde se proponen las Vías Verdes como recursos didácticos. En algunos centros educativos, son los departamentos de Educación Física los que aprovechan este tipo de infraestructuras para realizar actividades fuera del centro, a pie o en bicicleta. Igualmente, son numerosas las empresas de carácter privado en el ámbito de la educación no formal, las que ofertan actividades al aire libre en el entorno de estos recorridos.

De carácter didáctico, existen cuadernillos sobre la Vía Verde de la Subbética, con exposición de las localidades de paso, sus principales características y atractivos patrimoniales, así como tres propuestas de rutas a realizar a lo largo del recorrido, pero sin ninguna metodología ni adaptación curricular por áreas o materias, ni tampoco por cursos educativos.

En la publicación de Hernández (2008) se habla de una guía didáctica sobre la Vía Verde de la Sierra, situada entre las provincias de Cádiz y Sevilla, como resultado de un convenio de colaboración firmado entre las diputaciones de Sevilla y Cádiz y la Fundación Vía Verde de la Sierra, ente gestor que cuenta con la ayuda de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía y Ecologistas en Acción. La guía didáctica

contempla un manual de orientaciones e ideas para el profesorado de carácter integral, interdisciplinar y transversal, recomendaciones de cómo diseñar recorridos a través de la vía verde, así como propuestas de enseñanza y aprendizaje.

#### 4.1. La Vía Verde de la Campiña

Uno de estos recorridos es la Vía Verde de la Campiña, que discurre entre las provincias de Córdoba y Sevilla (Figura 3). Con 84,52 km, se trata de un itinerario que une la antigua estación de Valchillón, al Suroeste de la ciudad de Córdoba, hasta la población sevillana de Marchena, y atraviesa los municipios de Guadalcazar, La Rambla, La Carlota, Écija, Fuente Palmera, La Luisiana y Fuentes de Andalucía (aunque el tramo entre Écija y Marchena no se encuentra disponible).

La Vía Verde de la Campiña, antiguo trazado ferroviario que dejó de funcionar en la década de los 70, era recorrido por el tren conocido coloquialmente como el “Marchenilla” (por ser la villa sevillana de Marchena punto de inicio o final del recorrido), otorgando al viajero a lo largo de su recorrido una gran diversidad de panorámicas y elementos geográficos y patrimoniales como el Castillo de Almodóvar, situado en un promontorio natural en la margen derecha del Guadalquivir. O la vista continuada de la campiña norte, espacio habitado y explotado históricamente, en el que se localizan muchos de los pueblos y ciudades que se enlazaban a través de este eje ferroviario.

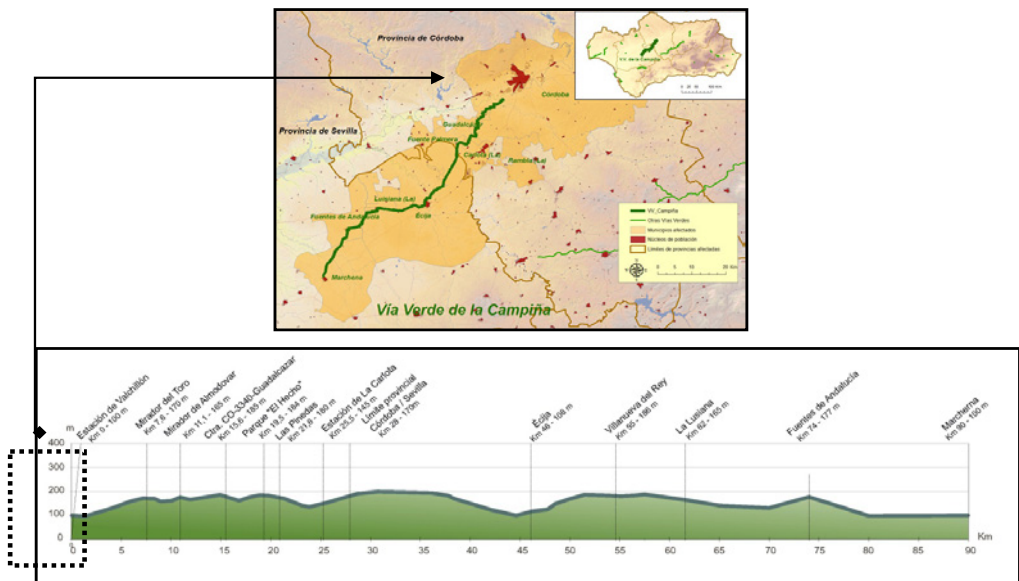


FIGURA 3. Localización y perfil topográfico de la Vía Verde de la Campiña, Córdoba. Remarcado el inicio del recorrido, donde se plantea el itinerario didáctico. Fuente: Viasverdes.com

Desde el punto de vista didáctico y del conocimiento geográfico, en su recorrido se pueden diferenciar tres unidades de paisaje (Figura 4):

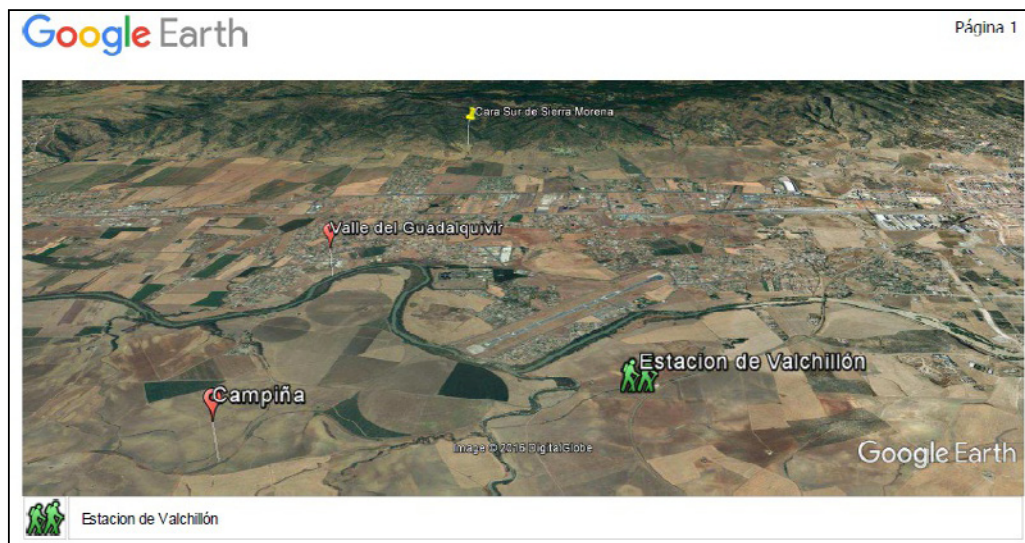


FIGURA 4. Localización de las principales unidades de paisaje que se pueden diferenciar a través del itinerario de la Vía verde de la Campiña.

Inscrito en el propio trayecto de la Vía Verde y hacia el sur, aparece la Campiña, formada por pequeñas ondulaciones de escasa pendiente y con predominio de materiales margoarcillosos, donde se extienden explotaciones de cultivo en régimen de secano principalmente, aunque también se observan algunos ejemplos con nuevos sistemas de regadío. Al norte, inmediato, se encuentra la ribera del río Guadalquivir; no obstante, entre ambos conjuntos, actúan como conectores los corredores que forman los afluentes que buscan el desagüe en éste, como ocurre con el Guadajoz. Por último, más al norte, se puede observar la cara Sur de Sierra Morena, que supone una ruptura, a modo de escalón, y que antecede a la Meseta.

El recorrido de esta Vía Verde, sin fuertes pendientes entre colinas de la campiña, presenta una imagen característica del medio rural andaluz (estructuras de los cultivos, variedad entre secano y regadío, caminos o elementos patrimoniales entre otros), así como una gran diversidad de cultivos propios de la zona, separados por pequeños corredores fluviales. Este contraste ambiental da lugar a una fauna variada, sobre todo por la presencia de aves como la cogujada, las alondras, sisones, alcaravanes y gangas. Algunas, en peligro de extinción, debido a la intensificación de los cultivos y el uso de pesticidas y fungicidas en la campiña.

Igualmente, es interesante tratar cuestiones relacionadas con el patrimonio; además de iglesias, barrios u otros elementos presentes en las localidades de paso, en el propio recorrido sobresalen construcciones como las antiguas estaciones de parada del ferrocarril, dos apeaderos, un túnel y 10 puentes. Y, entre ellos, destaca el silo de cereal de la Estación de Valchillón, situado al inicio del recorrido, donde se encuentra un colosal edificio destinado al almacenaje del grano (Figura 5).



FIGURA 5. Panorámica de la Vía Verde de la Campiña, con el silo de grano en su inicio. En primer plano, cultivos de cereal en secano a ambos lados del recorrido.

La longitud, más de 85 kilómetros y las características de la Vía Verde, requieren la selección de un tramo concreto, además de tener en cuenta la contextualización necesaria de nuestra programación acorde a las características de nuestro alumnado. Aunque el recorrido se puede plantear en base a un paseo previo por parte del docente para la preparación del mismo, el consorcio de Vías Verdes, presenta, para la mayor parte de los itinerarios en uso, gran cantidad de información que puede servir para planificar el itinerario según nuestros puntos de interés.

Nuestra propuesta, para estudiantes que tienen entre 11 y 12 años, se trata de un tramo de corto recorrido; comenzaría en la estación de Valchillón, inicio de la vía y lugar relativamente cómodo para llegar en autocar, ya que está en la carretera de Córdoba a la localidad de Guadalcazar (denominada A-3051). Esta primera parada sirve para especificar las pautas de trabajo durante el recorrido e ir observando cada uno de los elementos planteados en el aula. En este sentido, corresponde realizar un análisis del silo que se ha utilizado tradicionalmente para la guardería del grano, y cuya localización

corresponde a la buena conectividad en tren con el resto del territorio; el por qué de la altura de esta gran construcción; y la presencia de estos elementos en muchos pueblos y ciudades que han vivido tradicionalmente de la agricultura.

El trayecto llegaría hasta tercer punto kilométrico, donde se puede dar la vuelta y retroceder conforme a nuestros pasos. Nuestra planificación plantea la realización de dos paradas de trabajo; una al inicio del recorrido, donde se pueden recordar los objetivos, las características de la actividad y qué vamos a pedir al alumnado; para que durante el trayecto sean éstos, los que vayan observando y trabajando en equipo las cuestiones que se les plantean, puedan interactuar entre ellos y preguntar dudas a lo largo del día, mentorizados por el tutor/es. Y una segunda parada, en el área de descanso del camino del Cortijo de la Reina, a 2,1 km de recorrido, lugar que puede servir para retomar las cuestiones fijadas, así como para recuperar a aquellos alumnos que hayan podido divagar durante el recorrido. Otro punto de interés es la intersección de la vía con el corredor fluvial del Guadajoz, donde se pueden observar numerosos aspectos naturales.

En todo momento, es indispensable trasladar una aptitud correcta y adecuada para mantener y conservar el medio, e incluso inducir la señalización de situaciones que constituyan un daño medioambiental, el deterioro de infraestructuras, la presencia de vertidos o la destrucción del patrimonio. Asimismo, es necesario tener en cuenta las normas de circulación, ya que la vía cuenta con unas características propias expuestas en numerosos paneles informativos y, además, es atravesada por varios caminos que conducen a las explotaciones agrícolas circundantes, por lo que podemos encontrarnos con vehículos o maquinaria agrícola.

A lo largo del recorrido, se podrán observar numerosas explotaciones agrícolas de cereal y frutales; las primeras mayoritariamente en régimen de secano mientras que las segundas con sistemas de riego por goteo abastecidas a través de sondeos profundos. Asimismo, se pueden advertir algunos caseríos que forman parte de las unidades de explotación, almacenes de aperos, e incluso establecimientos ganaderos. También se puede observar, desde distintos puntos, la actual línea ferroviaria utilizada por el tren de Alta Velocidad Española, AVE, que conecta las ciudades de Córdoba y Málaga, momento que puede ser de utilidad para plantear la importancia y evolución de la red de transporte ferroviario.

#### **4.2. Programación de las fases de trabajo**

– ANTES: Las actuaciones para preparar la salida en la Vía Verde comienza con acciones previas en el aula, con una semana de antelación mínimo. Se deben comprobar los conocimientos que tiene el alumnado sobre estas cuestiones; si alguna vez han circulado por una vía verde, qué han observado y qué eran estos trayectos antiguamente, etc. Hay



que prestar atención también a los aspectos curriculares que se van a trabajar: tipos de paisajes, principales actividades, flora y fauna, normas de circulación, entre otros, así como la actuación conjunta con otras áreas (Ciencias Naturales, Educación Física, etc.).

Es el periodo, igualmente, de organizar los grupos de trabajo, para realizar la búsqueda de información en referencia a lo que se va a trabajar fuera del aula. Los principales recursos a utilizar pueden ser las TIC y las TIG: - Cartografía informatizada y visores aéreos, como puede ser el que ofrece el visor de la Infraestructura de Datos Espaciales de la Junta de Andalucía (<http://www.ideandalucia.es/portal/web/ideandalucia/datos-y-servicios>), o programas como Google Earth o Google Maps. Al respecto, el portal Web de Vías Verdes, contiene un enlace directo al visualizador de Naturaleza, Cultura y Ocio del Instituto Geográfico Nacional (Figura 1). - La propia web de Vías Verdes ([www.viasverdes.com](http://www.viasverdes.com)), donde se aloja información sobre cada una de estas infraestructuras lo cual constituye un recurso para cualquier docente (<http://www.viasverdes.com/itinerarios/itinerario.asp?id=50>).

- DURANTE: el planteamiento durante la salida de campo, actividad fundamental en el ámbito de la Geografía, pretende una metodología activa para que el alumnado sea el protagonista. Para ello, éste contará con una guía de trabajo práctico, emanado de las labores realizadas en el aula los días previos, donde se le planteen cuestiones para observar, localizar, analizar e interpretar diferentes aspectos. Igualmente, se les podrá pedir la descripción de algún paisaje o, por ejemplo, del edificio singular que constituye el silo de grano, así como un dibujo o croquis del mismo.

A mitad del recorrido, en el cruce que forma la Vía Verde con el río Guadajoz, se les pedirá una descripción de las principales unidades de paisaje observables desde este punto, y cuáles son las características de cada una de ellas: tipología de flora y la fauna, formas del relieve o características de los cauces fluviales; aprovechamientos del suelo, tipos de cultivo, poblamiento. En todo momento, el docente actuará como guía en el recorrido, pero no de una forma pasiva sino planteando dudas e interrogantes para que el alumnado interactúe y plantee la resolución de las mismas. Igualmente será interesante, a través de un mapa topográfico, la localización de los hechos más importantes, empezando por el propio emplazamiento de la vía verde, dónde se han realizado las paradas, situar las principales viviendas observadas en las cercanías de la vía, señalar los principales cauces fluviales, etc. Puede ser un momento de gran validez para trabajar las competencias espaciales a través, igualmente, del uso de la brújula en interrelación con el mapa, para tomar rumbos y orientaciones, así como para plantear en el campo la toma de medidas entre diferentes puntos.

- DESPUÉS. Como punto de partida de la fase de evaluación, se puede plantear una pequeña asamblea conjunta, para que cada grupo de alumnos, o de forma individual, expongan experiencias, dudas u opiniones personales. Una vez hecho esto, se pueden realizar

pequeñas actividades que mejoren la integración de los hechos observados, así como otras tareas que pongan de manifiesto las capacidades y competencias de observación, análisis, de relación y de interpretación (por ejemplo, con otros ejemplos del medio español, otros paisajes, etc.). Con un carácter más lúdico, se puede realizar alguna pintura o dibujo de algún elemento visto en la salida. Como se ha comentado anteriormente, puede resultar interesante plantear pequeños trabajos de investigación, que tengan que ver con otras vías verdes o cuestiones relacionadas con el medio rural cercano, aprovechando parte del material utilizado en la fase previa. Por último, es recomendable volver a comprobar qué aspectos se han asimilado por parte del alumnado, a través de un cuestionario de recogida de datos o proponiendo alguna prueba que evidencie el entendimiento de los contenidos trabajados, en relación a los criterios y estándares de aprendizaje.

Desde el punto de vista docente, es necesario anotar el desarrollo de la programación de esta actividad, para plantear modificaciones y/o correcciones posteriores, con la intención de mejorar los aspectos contextuales (tiempo dedicado, funcionalidad del lugar elegido, grado de consecución de logros didácticos, competencias trabajadas, metodología utilizada, etc.).

## **5. CONCLUSIONES**

Las Vías Verdes, repartidas por casi todas las provincias españolas, debido a sus peculiaridades geográficas y su acondicionamiento, constituyen magníficos recursos para plantear una metodología activa y con carácter interdisciplinar fuera del aula, con el fin de plantear dinámicas de trabajo que favorezcan la participación integral del grupo-clase dentro del proceso educativo.

Los aspectos geográficos e históricos, propios de estos antiguos trazados ferroviarios, presentan un escenario propicio para las Ciencias Sociales en general y la Geografía en particular, ya que sobre el territorio se pueden observar multitud de hechos espaciales, así como poner en práctica las competencias propias del conocimiento geográfico, como observar, localizar, identificar, relacionar u orientarse. Pero, además, también permite un interesante trabajo interdisciplinar en relación a los aspectos naturales, tomar contacto con el entorno y la puesta en práctica de hábitos deportivos y saludables a través de una salida al campo.

Salir del aula, a través de un itinerario didáctico-geográfico aprovechando la infraestructura de una Vía Verde, permite además del conocimiento de nuevos espacios, el fomento de valores como el respeto y protección de los elementos naturales y culturales presentes en el territorio; no enseñar para respetar el medio sino educar en el medio, en este caso de carácter rural, cada vez más debilitado debido al creciente proceso de urbanización y al progresivo despoblamiento de los pueblos.

Una metodología activa e integral respecto a un compendio de diversas áreas, es fundamental para que el alumnado participe en la construcción de su conocimiento e interiorice a través de experiencias vivenciales y motivadoras, los rasgos y relaciones que caracterizan los hechos geográficos de su entorno. Esta propuesta pretende mostrar las Vías Verdes como una infraestructura cómoda y agradable, donde poner en práctica numerosos elementos de carácter interdisciplinar, que se pueden iniciar en la etapa de Educación Primaria.

## **6. REFERENCIAS DOCUMENTALES**

- Baltanás, A.; Cano, F.; Castro, A.; Gámez, M<sup>a</sup>. D.; Sánchez, J. 2008. “La Vía Verde, una propuesta interdisciplinar”. En R. M<sup>a</sup>. Ávila, A. Cruz y M<sup>a</sup>. C. Díez. *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado. La Didáctica de las CC.SS. en los nuevos planes de estudio*. AUPDCS. Universidad de Jaén. 705-706.
- Carretero, M., Pozo, J. I., & Asensio, M. (1989). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Visor.
- Casas, M. y Ernet, L. 2015. “El paisaje en la Educación Secundaria Obligatoria. Una oportunidad educativa en el cambio curricular LOE-LOMCE”. *Didáctica Geográfica*, 16, pp. 45-71. [En Línea]. Disponible en <http://www.didacticageografica.com/didacticageografica/article/view/295>
- Comes, P. 1998. “El espacio en la didáctica de las ciencias sociales”. En C. Trepát y P. Comes. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Educación de Serveis Pedagògics. Barcelona, pp. 123-192.
- Comes, P., & Trepát, C. 2000. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graò.
- Decreto 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. [En Línea]. Disponible en <http://www.adideandalucia.es/disposicion.php?cat=38>
- Díaz, M<sup>a</sup>. J. 2003. *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid. Pirámide.
- Domingo, J. 2008. “El aprendizaje cooperativo”. *Cuadernos de Trabajo social*, 21, pp. 231-246. [En Línea]. Disponible en <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS0808110231A>
- Fundación de Ferrocarriles Españoles [En Línea]. Disponible en <https://www.ffe.es/viasverdes/>
- Fundación Vía Verde de la Sierra. [En Línea]. Disponible en [http://www.fundacionviaverdedelasierra.com/viaverde/export/sites/viaverde/galeriaFicheros/rinconDidactico/orientaciones\\_e\\_ideas.pdf](http://www.fundacionviaverdedelasierra.com/viaverde/export/sites/viaverde/galeriaFicheros/rinconDidactico/orientaciones_e_ideas.pdf)

- García, A. L. 1997. “El proceso de desarrollo de los Itinerarios Geográficos”. *Didáctica Geográfica*, 2, pp. 3-10. [En Línea]. Disponible en <http://www.didacticageografica.com/didacticageografica/article/view/139>
- García, A. L. 1996. “Los itinerarios didácticos como instrumento fundamental para la educación ambiental: su valoración por los profesores en formación”. *Actas del II Congreso Internacional de Educación Ambiental*. Madrid.
- García, A. L. 1994. “Los itinerarios didácticos: una de las claves para la enseñanza y comprensión de la Geografía”. *Iber, Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 1. [En Línea]. Acceso en <http://iber.grao.com/revistas/iber/1-los-procedimientos-en-historia>
- García, A. L. y Liceras, A. 1984. *Aproximación didáctica al estudio del medio rural*. Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Granada. Granada.
- García de la Vega, A. 2004. “El itinerario geográfico como recurso didáctico para la valoración del paisaje”. *Didáctica Geográfica*, 6, pp. 79-95. [En Línea]. Disponible en <http://www.didacticageografica.com/didacticageografica/article/view/182>
- Gómez, A. 1992. “La Didáctica del paisaje en la enseñanza obligatoria”. *Conferencias del I Congreso de la Ciencia del Paisaje*. EQUIP-SEG. Universidad de Barcelona. Barcelona.
- Hernández, A. 2008. “Las vías verdes, un recurso educativo”. *Tándem: Didáctica de la Educación Física*, 27, pp. 73-78.
- Lázaro, M<sup>a</sup>. L.; Izquierdo, S.; González, M<sup>a</sup>. J. 2016. “Geodatos y paisaje: De la nube al aula universitaria”. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 70, pp. 371-391. [En Línea]. Disponible en <http://www.age-geografia.es/ojs/index.php/bage/article/viewFile/2244/2131>
- Liceras, A. 2000. *Tratamiento de las dificultades de aprendizaje en ciencias sociales*. Grupo Editorial Universitario. Madrid.
- López, J. A. 2014. “La Geografía y la enseñanza no reglada. La experiencia de una escuela de verano”. En R. Martínez y E. Tonda. *Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica*. Grupo de Didáctica de la Geografía. AGE. pp. 335-346.
- López, F.; Segura, J. 2013. “Los itinerarios didácticos: un recurso interdisciplinar y vertebrador del currículum”. *Espiral, Cuadernos del Profesorado*. Revista Digital del Centro de Profesorado Cuevas-Olula. Vol. 6, 12. [En Línea]. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espinal>
- Luque, R. M. 2011. “El uso de la cartografía y la imagen digital como recurso didáctico en la enseñanza secundaria. Algunas precisiones en torno a Google Earth”. *Boletín*

de la Asociación de Geógrafos Españoles, 55, pp. 183-210. [En Línea]. Disponible en <http://www.age-geografia.es/ojs/index.php/bage/article/view/1318/1241>

- Martínez, F. J.; García A. J. 2008. "Itinerarios didácticos por Fuente Álamo (Murcia), una estrategia educativa de innovación en el proceso de enseñanza aprendizaje en educación secundaria". *Espiral Cuadernos del profesorado*, 1, pp. 1-9.
- Marrón, M. J. G. 1990. "El entorno como objeto de estudio y como recurso didáctico para la enseñanza de las Ciencias Sociales en la EGB. Una experiencia de trabajo para el estudio activo del entorno social". *Didáctica. Lengua y Literatura*, 2, pp. 161-170. [En Línea]. Disponible en <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9090110161A>
- Marrón, M. J. 2011. "Educación geográfica y formación del profesorado: desafíos y perspectivas en el Nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)". *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 57, pp. 313-342. [En Línea]. Disponible en <http://www.age-geografia.es/ojs/index.php/bage/article/viewFile/1386/1309>
- Marrón, M. J. 2013. "Tratamiento interdisciplinar de la Geografía, la Historia y el Arte con estudiantes del Grado de Magisterio. Una propuesta de enseñanza activa a través de un itinerario didáctico". En R. De Miguel, M<sup>a</sup> De Lázaro, M<sup>a</sup> Marrón. *Innovación en la enseñanza de la geografía ante los desafíos sociales y territoriales*. Colección Actas. Institución Fernando el Católico, pp. 331-352.
- Mínguez, M<sup>a</sup>. C. 2010. "El paisaje como objeto de estudio de la Geografía. Un itinerario didáctico en el marco de la semana de la ciencia de la Comunidad de Madrid". *Didáctica Geográfica*, 11, pp. 37-62. [En Línea]. Disponible en <http://www.didacticageografica.com/didacticageografica/article/view/40>
- Ocaña, C. 1995. "La población y el desarrollo rural. Una visión andaluza". *Hacia un nuevo sistema rural*. Centro de publicaciones agrarias, pesqueras y alimentarias. Madrid, pp. 563-604
- Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. En Línea. Disponible en <http://www.adideandalucia.es/disposicion.php?cat=38>
- Piaget, J., y Teóricos, A. 1976. *Desarrollo cognitivo*. España: Fontaine.
- Piñero, M<sup>a</sup>. R. 1983. "El entorno y su valor pedagógico". *Aula Abierta*, 38, pp. 79-87. [En Línea]. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2328514>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. [En Línea]. Disponible en <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2014-2222>
- Santolaria, A. 2014. "La ciudad como recurso didáctico". *Edetania*, 45, pp. 235-244.

- Segers, J. A., & Monès, J. 1985. *En torno a Decroly: (La psychologie de l'enfant normal et anormal d'après le Dr. Decroly)*. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.
- Tort, J. 2004. «El paisaje como pedagogía del territorio». *Didáctica Geográfica*, 6, pp. 133-153. [En Línea]. Disponible en <http://www.didacticageografica.com/didacticageografica/article/view/189>
- Vías Verdes [En Línea]. Disponible en <http://www.viasverdes.com/>
- Vilarrasa, A. 2003. «Salir del aula. Reapropiarse del contexto». *Iber: Didáctica de ciencias sociales, geografía e historia*, 9 (36), pp. 13-25.
- Wass, S. 1992. *Salidas escolares y trabajo de campo en la educación primaria*. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.