

REFLEXIONES ACERCA DEL CONTENIDO "PAISAJE" EN LOS "CURRICULA" DE LA ENSEÑANZA OBLIGATORIA

ANTONIO GOMEZ ORTIZ

RESUMEN

Las reflexiones que a continuación se exponen resaltan el interés que despierta el estudio del paisaje en los diferentes "curricula" de la enseñanza obligatoria (niveles de primaria y secundaria). Para ello, se toma como eje central del discurso el significado que tiene el paisaje en la ciencia geográfica y sus repercusiones en educación y en la Pedagogía medioambiental.

ABSTRACT

The thoughts that come after show the interest of the study of the diferents "curricula" of the landscape in the compulsory teaching (secondary and primary levels). For this we take as the central point of the discourse the meaning of the landscape in the Geography Science and its consequence in the education and in Environment Pedagogy.

PALABRAS CLAVE

Paisaje, Geografía, "Curriculum", Educación, Medio Ambiente.

KEYWORDS

Landscape, Geography, Curriculum, Education, Environment.

1. INTRODUCCION

No existe la menor duda de que la Sociedad está muy sensibilizada por las cuestiones del medio ambiente, y por derivación por los paisajes que definen la superficie de la Tierra, en particular por su uso racional y conservación (recursos naturales, erosión de suelos, contaminación de aguas y atmósfera). Buena prueba de ello han sido las celebraciones de las diferentes Conferencias Internacionales sobre el Medio Ambiente, auspiciadas por la ONU o UNESCO (Estocolmo, 1972; Tbilisi, 1977; Moscú, 1987; Río de Janeiro, 1992), en las que reiteradamente se ha insistido en la creación de una conciencia colectiva preocupada por el medio ambiente, a través de la educación a todos los niveles. También han sido sensibles al tema los gobiernos de las naciones, sobre todo, a partir de la segunda mitad del presente siglo, incluyendo en sus programas de actuación un especial interés por las cuestiones medioambientales, para lo que se han creado Departamentos de Medio Ambiente, desde la propia Administración Pública. Incluso, las ideologías de determinados partidos políticos tienden a fundamentarse en la defensa del medio.

Por lo que respecta a la comunidad científica el interés por todo lo referente al medio, al paisaje, como producto de la actuación del hombre sobre el medio, ha venido siendo

motivo de atención preferente. De manera especial por parte de los geógrafos, pues tradicionalmente, el paisaje, el medio natural y humano, fue su centro de estudio. Ecólogos, biólogos, y de unos años a esta parte, geólogos, hidrólogos, sociólogos, psicólogos y arquitectos, entre otros, también vienen mostrando su preocupación por esta temática. Por su parte, las Ciencias de la Educación y la propia Administración Educativa no han sido ajenas a esta inquietud social y recientemente han incluido de manera expresa en las sucesivas reformas de los "currícula" de la enseñanza obligatoria, el estudio del paisaje y su conservación. En el nivel académico universitario, igualmente, se refleja esta preocupación y no sólo por lo que respecta a investigación de base y aplicada, sino, en lo concerniente a la sistematización de los conocimientos sobre medio ambiente en aras a la creación de titulaciones profesionales específicas.

2. LOS ESTUDIOS DE PAISAJE EN LA ESCUELA

Tradicionalmente el paisaje, el medio o entorno, en sentido amplio y restringido y de manera explícita o implícita, han estado siempre presentes en la escuela, ante todo en el aprendizaje de ciertas materias, como Geografía y Ciencias Naturales. Sin duda, esta preocupación metodológica arranca con fuerza a partir de la Escuela Nueva, al considerar al alumno como centro y fin de la enseñanza. Durante las primeras décadas del presente siglo tal modo de proceder adquiere dimensión excepcional, pues tiende a convertir al alumno en el protagonista de la educación. En este sentido, se señala que las experiencias o aprendizajes han de partir de su propia experiencia, por lo que el entorno inmediato cobra un extraordinario valor didáctico. Al respecto, recordemos las fructíferas experiencias de la Pedagogía española. Por ejemplo, los métodos didácticos de la Institución Libre de Enseñanza (A. Moleró, 1985), así como los de la Escuela Normal Superior o Escuela Normal de la República (R. Calaf, 1990).

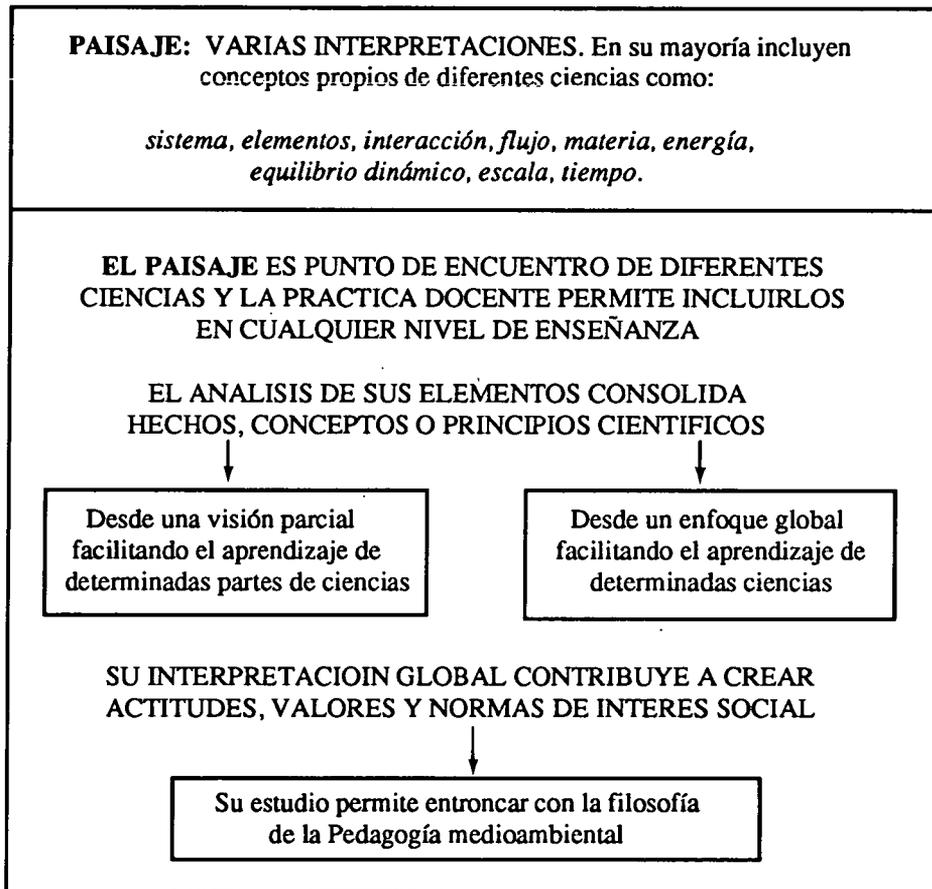
Más reciente en el tiempo, durante la década de los sesenta, los Movimientos de Renovación Pedagógica de nuevo han insistido en aquéllos principios filosóficos de comienzos de siglo, sobre todo, con el deseo expreso de reconducir métodos y objetivos en aras a una educación más completa y actualizada (M. Mata, 1983). En todas estas instituciones educativas se ha venido poniendo énfasis en la necesidad de propiciar una enseñanza activa, arraigada al medio próximo, por lo que la observación directa y el trabajo fuera del aula se convierten en ejercicios prioritarios, pues en base a ellos, se construyen conocimientos, se consolidan ideas ya esbozadas y se crean actitudes de respeto hacia el medio natural y humano (H. Capel et al., 1981, 1984).

En la actualidad, el interés pedagógico que despierta en la escuela el estudio del medio o, si mejor se quiere del paisaje, en ocasiones confundiendo el contenido específico de ambos términos, continúa radicando, en gran parte, en los mismos principios que vinieron caracterizando a la Escuela Nueva (A. Gómez Ortiz, 1986). Fundamentalmente, lo que hoy se está haciendo es adecuar aquel discurso filosófico de principios del siglo, basado, principalmente, en la consideración y explotación del medio como recurso didáctico, a los nuevos esquemas psicopedagógicos derivados de las actuales teorías constructivistas sobre el aprendizaje significativo.

Si durante las primeras décadas de siglo el medio o el paisaje era, ante todo, un recurso pedagógico que permitía con sumo acierto afrontar determinados aprendizajes, en la actualidad, es, además, y prioritariamente, un objetivo educativo cuya meta es contribuir a

la creación de una conciencia colectiva acerca de la necesidad ineludible del mantenimiento de los diferentes ecosistemas que definen los paisajes de la Tierra (cuadro 1). A nadie escapa que tal objetivo es derivación lógica de la sensibilidad actual de la propia Sociedad hacia las cuestiones derivadas del medio ambiente.

CUADRO 1. Interés Pedagógico del Paisaje en la Escuela



Desde una perspectiva curricular, el estudio del paisaje es motivo preferente de encuentro entre las áreas de Ciencias Sociales y de Ciencias Naturales. A nuestro entender, tal encuentro en el marco escolar resulta perfectamente armonizable en la ciencia geográfica, pues una de sus preocupaciones es, en base al concepto de geosistema, explicar las interacciones entre fenómenos naturales y culturales enmarcados en el espacio y el tiempo (G. Bertrand, 1978; V. Sochava, 1988; M. Boldòs, 1992, etc.). No queremos señalar con ello que el paisaje sea exclusivo de la Geografía, pero sí que su estudio es motivo preferente (J. Vilá Valentí, 1983; J.A. Pickenhayn, 1988).

En apoyo a estas ideas resulta de interés que el cometido específico de la Geografía Física es el estudio del medio natural, en su globalidad y particularidad y para ello analiza

sus elementos constitutivos y las interacciones que se establecen entre ellos. Pero tal forma de operar debe enmarcarse necesariamente en el ámbito de la Geografía y, por consiguiente, con una clara proyección social (G. Bertrand, 1981). Y es esa la particularidad de la Geografía: descubrir las relaciones del hombre y el medio armonizando estudios de Ciencias Naturales en el seno de Ciencias Sociales. Por desgracia, no es frecuente que se tienda a contemplar a la Geografía desde este discurso filosófico por lo que el tratamiento que se hace de ella, en muchas ocasiones ha resultado injusto e impropio, como ha ocurrido en la reciente reforma del sistema educativo en España.

Entendido el paisaje desde la concepción geográfica y aplicado éste al marco escolar su enseñanza debe propiciar una aprehensión global de la realidad estudiada, en ocasiones, desde enfoques parciales. Es decir, el paisaje debe abordarse como una porción de espacio de la superficie terrestre caracterizada por la interacción de elementos naturales que evolucionan en bloque a los que hay que sumar la actuación del hombre como nuevo elemento capaz de introducir modificaciones. Desde este discurso teórico, conceptos como ecosistema, geosistema, flujos de energía, escala, tiempo, transferencia de materia, antropización, cultura, avance tecnológico, etc. son los que deben sustentar la presentación de los paisajes.

En la práctica educativa escolar, afrontar el estudio del paisaje tal como venimos señalando, supone que el maestro, que es, en definitiva, quien debe asumir la tarea decisiva en la transmisión de conocimientos, ha de estar suficientemente preparado tanto científica como pedagógicamente. Científicamente, en el sentido de poseer una sólida formación, de acorde con las tendencias actuales que interpretan el paisaje como un sistema, producto de las interacciones del binomio geoma-bioma y sociedad, pues de esta manera le resultará fácil la selección de las ideas básicas a impartir, acordes con los objetivos propuestos del grupo-clase. Ante todo, hay que reseñar que los actuales estudios sobre paisaje tienden hacia una pluridisciplinariedad, dada la complejidad de los contenidos que lo definen, sobre todo, desde aquellos propios de las Ciencias de la Naturaleza a aquellos otros de Ciencias Sociales, lo que supone, sin duda, una dificultad metodológica a la hora de abordar el objeto de estudio.

También el maestro de aula o profesor ha de estar capacitado pedagógicamente, en el sentido de presentar el paisaje como motivo de estudio, de trabajo y de reflexión. Para ello será necesario el dominio de recursos y estrategias didácticas diversas, entre las que destaca el método científico. Pero, además, el paisaje deberá presentarse como espacio vivencial en el que el hombre no sólo vive y se desenvuelve, sino que, dada su capacidad para transformarlo, tiene la obligación de velar por él, armonizando su explotación y preservación. Vertiente, esta última, que permite entroncar el objeto de estudio con los esquemas filosóficos de la Pedagogía medioambiental (R. Pena, 1990).

3. EL PAISAJE EN EL DISEÑO CURRICULAR BASE (D.C.B.)

El Diseño Curricular Base (DCB) del actual sistema educativo obligatorio es, ante todo, un documento pedagógico marco que expresa intenciones educativas a un primer nivel de concreción, que organiza los contenidos científicos de la educación en Áreas Curriculares y éstas, a su vez, en grandes bloques de conocimiento (M.E.C., 1989).

Lo relativo a paisaje (hechos, conceptos y principios; procedimientos; actitudes, valores y normas), encuadrado bajo la denominación de "paisaje", "medio", "entorno", se sitúa en las áreas de conocimiento de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales,

principalmente, y en mayor o menor medida se contempla desde ópticas diferenciadas en los tres niveles de enseñanza, con un tratamiento globalizado, en la educación infantil y primaria, y analítico-sintético, en la secundaria obligatoria. De esta forma el paisaje se presenta como núcleo temático integrador donde tienden a converger contenidos de diferentes ciencias (cuadro 2).

CUADRO 2. *Implicaciones del contenido de Paisaje en las áreas curriculares del DCB*

<p>ENSEÑANZA INFANTIL (3-6 años) • <i>Area 2: Descubrimiento del entorno natural y social</i></p>	<p><i>La adecuación de los contenidos a los niveles y cursos es competencia de los Centros y de los equipos departamentales</i></p>
<p>ENSEÑANZA PRIMARIA (6-12 años) • <i>Area 1: Conocimiento del medio</i> Bloque 2: El paisaje</p>	
<p>ENSEÑANZA SECUNDARIA (12-16 años) • <i>Area: Conocimiento de la Naturaleza</i> Bloque 10: Interacciones de los componentes abióticos y bióticos del medio natural Bloque 11: Los cambios en el medio natural Los seres humanos, principales agentes de cambio • <i>Area: Geografía, Historia y Ciencias Sociales</i> Bloque 1: Sociedad y Territorio. 1.1. El medio natural y su conservación</p>	

Hasta los 12 años (periodos de educación infantil y primaria) el estudio del paisaje pretende ser, ante todo, vehículo educacional, supeditando los contenidos científicos a los valores y normas de conducta pero, desde los 12 a los 16 años (periodo de educación secundaria obligatoria), el paisaje tiende a convertirse, además, en eficaz recurso de información disciplinar para diferentes materias curriculares.

Los estudios de paisaje en la Escuela deben afrontarse desde una doble finalidad: la de instruir y la de educar al alumno. Instruyendo al alumno en determinadas áreas curriculares, profundizando en contenidos específicos. Educando al alumno en el cultivo de un espíritu reflexivo y crítico, válido para su convivencia en una sociedad cambiante. La manera de asumir tales objetivos no resulta fácil y, probablemente, en buena medida, aún estemos en proceso de elaboración. Lo cierto es que se trata de una tarea compleja, pues son múltiples las diferencias de los grupos-clase, de los alumnos (edad, intereses, capacidad de asimilación, etc.) y de los contextos instruccionales por lo que las metodologías y enfoques didácticos también han de ser diversos. Es un tema abierto a debate en el que tanto la Geografía del Paisaje, como la Psicología de la Educación y las restantes Ciencias de la Educación, están implicadas, como más adelante señalaremos.

Así como a la Administración Educativa (Central o, en su caso la Autonómica) le ha correspondido la elaboración del Diseño Curricular Base (DCB), que debe entenderse como

un documento prescriptivo, son los Centros Escolares, a través de los Proyectos Curriculares de Centro y sus equipos docentes, quienes ostentan la responsabilidad del desarrollo específico de lo prescrito en el Diseño Curricular (cuadro 3). Son los equipos departamentales quienes deben concretar los objetivos y contenidos específicos de los bloques temáticos de las Áreas Curriculares, adecuándolos no sólo cuantitativa y cualitativamente, sino también secuencial y temporalmente a los diferentes ciclos y niveles de enseñanza en sus centros y a las diferencias individuales de sus alumnos, de acuerdo con las particularidades de sus Proyectos Educativos.

CUADRO 3. *Desarrollo curricular-Niveles de concreción*

Demarcación educativa	Centro Escolar	Area o Nivel
<i>Diseño Curricular Base (D.C.B.)</i>	Proyecto Curricular de Centro	Programación de Actividades
Competencia: Administración educativa	Competencia: Equipos educativos	Competencia: Profesor
<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos generales de cada etapa educativa • Objetivos y contenidos generales de las Áreas curriculares 	<ul style="list-style-type: none"> • Secuenciación y organización de: <ul style="list-style-type: none"> - Objetivos - Contenidos - Metodología - Evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuación del Proyecto Curricular de Centro al grupo-clase

Presentimos que esta labor de desarrollo curricular en los últimos niveles de concreción, es decir en el ámbito de escuela y área o nivel, no resultará tarea fácil para los equipos departamentales de los centros ni para el profesorado. A nuestro modo de ver las dificultades radican, especialmente, en la falta de práctica en este tipo de responsabilidades, pues hay que reconocer que el sistema educativo vigente resulta innovador respecto a las anteriores reformas habidas en el campo de la enseñanza obligatoria, sobre todo, en lo que hace referencia al protagonismo que se otorga al centro escolar y al profesorado, tanto en la toma de decisiones acerca de la selección de contenidos, como en la manera de afrontarlos para su mejor aprendizaje.

A nuestro modo de ver, las ideas, conceptos y principios, así como los procedimientos y valores de conducta social que se deriven del estudio de los paisajes deben encontrarse convenientemente estructurados y fundamentados en el marco educativo general del nivel o área/s, y para ello sugerimos que en la práctica docente se contemple:

- a) Que el tema paisaje, en la amplitud y complejidad que se crea pertinente, se incluya en el programa del nivel o curso y quede recogido en la materia o materias implicadas y nunca se interprete como algo añadido.
- b) Que tienda a ser presentado desde o hacia la globalidad y que responda a un enfoque pluridisciplinar.
- d) Que, a partir de una metodología activa, propicie el trabajo de campo y el cultivo de procedimientos, técnicas y habilidades.

e) Que facilite el desarrollo de un espíritu crítico y responsable.

Afrontar desde tal perspectiva el estudio de los paisajes en la enseñanza obligatoria requiere tener muy presente no sólo la propia finalidad de la Ciencia del Paisaje, sino su adecuación a los objetivos terminales de las Ciencias Sociales (Geografía) en estos niveles educativos, pero, además, y esto resulta de capital importancia, adecuarlos continuamente al desarrollo cognitivo de los alumnos, pues ello definirá la complejidad e intensidad de los contenidos a impartir, el ritmo del aprendizaje, así como las pautas y estrategias metodológicas a llevar a término.

En el nivel de Educación Primaria, cuando aún los alumnos permanecen en el estadio de las operaciones concretas, el paisaje, realidad tangible vivenciada por ellos, debe ser captado globalmente como un todo, tomando como puntos referenciales las propias experiencias del escolar y, sobre ellas, elaborar otras nuevas que le permitan alcanzar otras superiores. De esta manera, no resulta difícil tipificar grandes grupos de paisajes en función de atributos dominantes (urbanos, agrarios, industriales, "naturales"). Incluso, tampoco resultará dificultoso hacer notar y distinguir el tipo de actuación humana sobre el medio, lo que llevará a resaltar el papel de la sociedad en la transformación y evolución de determinados paisajes.

En cambio, a partir de los 12 años, cuando el alumno es capaz de realizar operaciones formales, el paisaje debiera tender a ser abordado, en una primera etapa, en sus partes, profundizando en cada una de ellas, y después, en una operación de síntesis, llevar a cabo su recomposición, para, de esta forma, descubrir estructuras y relaciones de dependencia. Es en esta etapa escolar cuando comienzan a jugar un papel destacado las ciencias implicadas en la explicación de los paisajes, pues a través de ellas se accede al análisis y descripción de los elementos constitutivos y las interacciones. Es también a partir de esta etapa cuando debe introducirse de manera ya sistemática la actuación antrópica en el paisaje y poder captar los procesos de cambio en los usos del suelo a través de los tiempos. Operar a partir de tales principios facilitará afrontar el estudio de los paisajes desde una metodología basada en la investigación-acción y, a partir de ella, aplicar los esquemas científicos asimilados a situaciones nuevas en contextos diferentes.

Sin embargo, estas concepciones teóricas que científicamente parecen ser las correctas, pues descansan en teorías del aprendizaje significativo, metodológicamente todavía no resultan fáciles de aplicar con plena eficiencia en las aulas de bachiller, cuando los contenidos a impartir han de superar determinado nivel. En esta etapa, la parcelación y estudio analítico de los elementos del paisaje: bióticos (vegetales, animales); abióticos (clima, agua, suelo, relieve) y antrópicos (actuación del hombre sobre el medio) no ofrece dificultades, pues las ciencias de base particulares se encargan de ello. Sin embargo, sí parece haber inconvenientes o al menos deficiencias metodológicas a la hora de recomponer tales partes y captar de nuevo la globalidad desde las interacciones de los elementos que definen el objeto de estudio. El problema no es sólo de la didáctica del paisaje sino también, aunque a otro nivel, de la propia Geografía, tal como está ocurriendo en las investigaciones de la Geografía Física Global desde enfoques sistémicos. En este sentido, aún queda camino por recorrer y en el caso de las Ciencias de la Educación, viene siendo motivo de reflexión crítica, sobre todo, por parte de didactas, psicólogos, pedagogos y geógrafos.

De todas formas, y por lo que respecta a la inclusión del paisaje en los currícula de la enseñanza obligatoria, que son a los que hemos prestado mayor atención, hay que destacar

que desde la práctica docente supone una serie de ventajas de orden vario, entre las que destacamos:

- a) Integra el conocimiento del medio en las diferentes programaciones de los ciclos de la enseñanza.
- b) Convierte al alumno en el centro del proceso educativo al atribuírsele responsabilidad y participación.
- c) Permite captar la realidad de forma global y parcial potenciándose la inter o pluridisciplinariedad y con ello el trabajo en equipo de profesores de diferentes áreas.
- e) Fomenta la observación, descripción e interpretación de los hechos que definen el objeto de estudio, a través del trabajo campo.
- f) Contribuye a la creación de hábitos de conducta social.

4. CONCLUSIONES

A lo largo de las páginas precedentes se ha intentado mostrar el acierto de la inclusión del tema paisaje en los "curricula" de la enseñanza obligatoria. Existen razones para que así continúe siendo y, si cabe, potenciar, aún más, la presencia de tal temática. Esto último, también se han pretendido poner de relieve.

En la práctica docente los estudios sobre el medio o el paisaje, continúan manteniendo un interés destacado en los "curricula", aunque la mayor parte de las experiencias llevadas a término aún tienden a fijarse de manera aislada en el conocimiento y profundización de algunos elementos definitorios, especialmente desde el campo de la Biología y Geología y también de la Geografía e Historia, lo que ha supuesto, sin duda, un reforzamiento de contenidos particulares de tales ciencias. Sin embargo, y probablemente por su mayor complejidad, escasean aquellos otros enfoques tendentes a mostrar el paisaje en su integridad, es decir, desde una óptica sistémica, global y pluridisciplinar. Se trata, sin duda, de un problema metodológico, pues no resulta fácil, en la práctica, armonizar las aportaciones de las diferentes ciencias implicadas en la explicación de los hechos, especialmente, cuando el objeto de estudio tiene como destinatarios los cursos superiores de secundaria (bachiller). Es un debate abierto tanto en las Ciencias de la Educación, llámase Didácticas Especiales, como en la propia Ciencia del Paisaje (M. Bovet y J. Ribas, 1992).

Con ello, aunque a otro nivel de discusión, queremos señalar la necesidad de un mayor acercamiento entre geografía universitaria y geografía escolar y entre contenidos geográficos y didáctica específica, es decir, entre geógrafos y preocupados por los temas relacionados con el paisaje y didactas especialistas. Sólo con este modo de proceder los avances que vienen alcanzando las ciencias implicadas se verán proyectados en los diferentes niveles de enseñanza obligatoria. En este sentido, los Departamentos de Geografía, los de Psicopedagogía y los de Didácticas Especiales, debieran aunar esfuerzos en aras a una mayor intercomunicación, dada la responsabilidad que tienen en la formación inicial y permanente del profesorado, que es, en definitiva, el artífice del buen funcionamiento del sistema educativo.

En el plano de la educación obligatoria, consideramos, sin embargo, que dado el carácter y trascendencia del tema paisaje resulta prudente seguir reflexionando acerca de él y no dar por zanjado el tema, sobre todo, por sus implicaciones en el plano cognitivo de los diferentes cursos o niveles y también, por sus derivaciones en la creación de valores. Sobre todo ello, y, a manera de apunte, queremos sugerir.

A. *Las ideas, conceptos y principios*, que deben avalar el estudio del paisaje debieran estar sustentados en una teoría epistemológica geográfica. En este sentido, el enfoque sistémico de la Geografía o Ciencia del Paisaje parece el adecuado, pues permite captar globalmente el objeto de estudio pero también diferenciar sus componentes más relevantes y las interrelaciones que los caracterizan, lo que supone enfocar el tema desde la pluridisciplinariedad. Pero proyectar este tipo de contenidos en la escuela supone una asimilación previa por parte del profesor. Se trata de una cuestión de formación científica y, como tal, debiera contemplarse en los planes de estudio que habilitan para el ejercicio de la profesión y de ello son responsables directos los departamentos universitarios.

B. *Los procedimientos*, como estrategias o maneras de abordar el estudio del paisaje, debieran reposar en la teoría del aprendizaje significativo. Es decir, los nuevos conceptos científicos deben construirse tomando como punto de arranque los conocimientos previos e ideas preexistentes que tienen los alumnos acerca del tema. Abogamos por una metodología activa y pluridisciplinar, lo que supondrá convertir al alumno en el eje de la educación y al profesor en pieza clave en el proceso de la enseñanza-aprendizaje, por lo que en multitud de ocasiones su labor deberá ser en equipo. Como estrategias didácticas sugerimos las propias de la ciencia geográfica y entre ellas destacamos el trabajo de campo (observación / interpretación, relación de procesos, experimentación, técnicas de expresión), el cuestionario "in situ", la cartografía, etc.

C. *Las actitudes, valores y normas*, aspectos eminentemente educativos, que emanen de la enseñanza del paisaje han de estar vinculados al objetivo terminal de la educación básica, pero también relacionados con el compromiso social que tiene la propia Geografía del Paisaje. En este último sentido, la filosofía de la Educación Ambiental, tan entroncada con la pedagogía del entorno, resulta un excelente apoyo no sólo por la reafirmación conceptual de las ideas científicas asumidas, sino por su derivación hacia la creación y cultivo de una conciencia crítica y responsable en aras a la conservación y mejor uso del paisaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- BERTRAND, G. (1978): "Le geosisthème ou "Systhème territorial naturel"". *Revue Géographique des Pyrénées et du Sud-Ouest*, 51-2, pp.14-152.
- BERTRAND, G. (1981): "Construire la Géographie Physique". *Geodoc*, 23. Toulouse.
- BOLOS, M. (dtra) (1992): *Manual de Ciencia del Paisaje*. Masson. Barcelona.
- BOVET, M. y RIBAS, J. (1992): "Metodología general para los estudios de paisaje", en *Manual de la Ciencia del Paisaje*. Masson. Barcelona, pp. 123-134.
- CALAF, R. (1991): *L'ensenyament de la geografia a l'escola*. Barcanova Educació. Barcelona.
- CAPEL, H. et al. (1981): *Geografía para todos. La geografía en la enseñanza española durante la segunda mitad del siglo XIX*. Los libros de la frontera. Barcelona.
- CAPEL, H. et al. (1984): "La Geografía ante la reforma educativa". *Geo-Crítica*, 53. Barcelona.
- GOMEZ, A. (1983): "Reflexions sobre l'interés educatiu de l'estudi de l'entorn a l'EGB". *Bulletí dels Mestres*, 187. Generalitat de Catalunya, pp. 2-3.
- MATA, M. (1983): "Renovación pedagógica". *Vida Escolar*, 224, pp. 55-68.

- M.E.C. (1989): *Diseño Curricular Base. Enseñanza Primaria*. Publicaciones del MEC. Madrid.
- MOLERO, A. (1985): *La Institución Libre de Enseñanza: un proyecto español de renovación pedagógica*. Anaya / 2. Madrid.
- PENA, R. (1992). "Paisaje y educación ambiental", en *Manual de la Ciencia del Paisaje*. Masson. Barcelona, pp. 221-232.
- PICKENHAYN, J.A. (1988): *Nueva Didáctica de la Geografía*. Plus Ultra. Buenos Aires.
- PIÑEIRO, M.R. (1983): " El entorno y su valor pedagógico". *Aula Abierta*. ICE de la Universidad de Oviedo, pp. 79-87.
- SOCHAVA, V. (1988): "La ciencia de los geosistemas". *Espacio, tiempo y forma*, 3. UNED, pp. 417-454 (traducción de *Soviet Geography Today*, a cargo de M. Peinado).
- VILA, J. (1983): *Introducción al estudio teórico de la Geografía*. Ariel. Barcelona.