

DIEGO GARCÍA MONTEAGUDO<sup>1</sup>

## INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA DEL MEDIO RURAL: UNA APROXIMACIÓN DESDE LA GEOGRAFÍA ESCOLAR

### RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar los discursos que han influido en las representaciones sociales del medio rural. Para ello hemos partido de la didáctica del medio local, que hemos relacionado con el constructivismo y la teoría de las representaciones sociales. Con este enfoque interdisciplinar hemos revisado la literatura científica acerca de las investigaciones sobre el medio rural y los contenidos que se recogen en los libros de texto de Geografía de educación secundaria y bachillerato desde 1953 hasta la actualidad. Con los resultados de encuestas y esquemas mentales hemos comprobado que existe una imagen estereotipada del medio rural como consecuencia del desfase existente entre la investigación en Geografía rural y su plasmación en los libros de texto.

PALABRAS CLAVE: Representaciones sociales, medio rural, investigaciones, libros de texto, Geografía rural.

### ABSTRACT

#### RESEARCH AND EDUCATIONAL INNOVATION IN RURAL AREAS: AN APPROACH FROM SCHOOL GEOGRAPHY

This article aims to analyze the speeches that have influenced social representations of rural areas. So we have started from the teaching of the local environment, we have related to constructivism and the theory of social representations. With this interdisciplinary approach we have reviewed the scientific literature on research on rural areas and the contents included in the schoolbooks of Geography of Secondary Schools from 1953 to 2006. With the results of surveys and mental outline we have seen that there is a stereotypical image of rural areas as a result of the gap between rural geography research and translating them into schoolbooks.

KEY WORDS: Social representations, rural areas, research, schoolbooks, Rural Geography.

### INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO

Los espacios rurales de los países occidentales han experimentado las consecuencias geográficas de un modelo económico que ha primado la concentración de la actividad económica

---

<sup>1</sup> Licenciado en Geografía. Máster Profesorado Educación Secundaria. Universidad de Valencia. (diego.garcia-monteagudo@uv.es)

y de la población en las ciudades. Los desequilibrios territoriales se han intentado paliar con políticas públicas que desde la década de 1980 han apostado por incentivar el potencial de estos espacios a partir del concepto de multifuncionalidad, resaltado mediante el desarrollo de la industrialización endógena y el turismo rural (GARCÍA RAMÓN Y NOGUÉ, 1984). Las definiciones de los espacios rurales se han basado en la contraposición con el espacio urbano, sin embargo, no han considerado la heterogeneidad que ha caracterizado desde época histórica al medio rural. La ausencia clásica de funciones urbanas en el medio rural ha derivado en el establecimiento de atribuciones específicas al mundo rural como la utilización agraria del suelo, la estructura socioprofesional de sus habitantes (mayoría agraria), la identificación entre lugar de residencia y trabajo, y un área de influencia limitada de los establecimientos de producción y servicios.

Sin embargo, los planteamientos actuales de la Geografía Rural ponen de manifiesto que en los países occidentales se están produciendo cambios que afectan a la homogeneización de los sistemas de vida de la población rural (MOLINERO Y ALARIO, 1994) y a la economía. Por un lado la actividad agrícola ha ido perdiendo participación en el conjunto de la economía de los espacios rurales, sin embargo, la producción agrícola es igual o superior como consecuencia de la mecanización de la mayoría de tareas agrícolas (SANCHO Y REINOSO, 2012). Por otro lado, se está produciendo la revalorización del espacio rural en algunos aspectos como el paisajístico, ambiental y residencial, dando paso a otras actividades muy variadas (industrias, servicios, turismo) en distinto grado, según las zonas geográficas. Aunque la pluriactividad ha sido consustancial al medio rural desde siempre, lo novedoso es el marco actual de relaciones en el que se sitúan esas nuevas funciones (SANCHO, 2002).

Nuestro objetivo es conocer la relación existente entre la investigación y la innovación en lo que concierne a la didáctica del medio rural. Por ello nos interesa conocer si los contenidos que se generan en el ámbito académico tienen una plasmación adecuada en el marco curricular, y especialmente en las leyes educativas y en los libros de texto de Geografía de educación secundaria y bachillerato. Para ello hemos realizado una investigación exhaustiva de las fuentes que han conformado un discurso sobre el medio rural, a partir del análisis de la interdisciplinariedad que caracteriza a la temática rural por su pertenencia al campo de las ciencias sociales.

#### LA CONCEPCIÓN DEL ESPACIO GEOGRÁFICO Y LA DIDÁCTICA DEL ESPACIO LOCAL

La conceptualización y la representación del espacio geográfico se organizan en torno a dos grandes enfoques según si se trata su dimensión objetiva o subjetiva. En el primer caso, predomina una concepción analítica del espacio organizado sobre las habilidades cognitivas de un proceso matemático a partir de una serie de conceptos (localización, distancia, escala, conectividad, jerarquía, modelos espaciales) que han permitido configurar una jerarquización conceptual y unos bloques de contenido. La segunda vertiente de comprensión del espacio geográfico, incorpora la concepción ecosistémica del espacio (ARAYA, SOUTO Y HERRERA, 2015). Esta concepción está vinculada con la Geografía de la Percepción y del Comportamiento, sobre la que Souto y García-Monteaudo (2015) han establecido una conexión con la teoría de las representaciones sociales. En consecuencia, el alumnado construye su propia imagen del espacio escolar a partir de sus conocimientos, vivencias y emociones, resultando diferentes grados de

interés sobre el objeto de estudio. Por tanto, el diseño de propuestas curriculares debe involucrar a los estudiantes y su relación con el espacio vivido, percibido y concebido.

A partir de la Geografía de la Percepción y del Comportamiento, la enseñanza de la Geografía escolar se ha nutrido de estrategias pedagógicas alternativas que la han acercado a la investigación. Con ello, se ha posibilitado que los estudiantes se hayan acercado a la construcción de conceptos espaciales por medio de herramientas teóricas para la disertación académica y el análisis crítico de su situación en el mundo.

El avance de la investigación en cualquier campo disciplinar se encuentra en la frontera entre campos interdisciplinares. Esta premisa ha afectado al propio espacio geográfico que ya no es únicamente objeto disciplinar de la Geografía, sino que se estudia desde otros campos como, por ejemplo, la Sociología urbana. La clasificación tripartita que ha establecido Henri Lefebvre (2000) sobre el concepto de espacio puede ser aplicada a la concepción del espacio rural que tienen los estudiantes encuestados de cuarto curso de educación secundaria del IES N° 1 de Requena en el presente curso 2015/2016. En primer lugar, el espacio de representación o espacio vivido directamente se corresponde con los elementos morfológicos (fuente de Colores y fuente de los Patos) de la ciudad de Requena, por suscitarles una fuerte carga emotiva que deriva de ser lugares de reunión para asistir al centro de estudios o para organizar el tiempo de ocio (Figura 1). Segundo, la representación del espacio o espacio concebido en forma de mapas, planos, memorias o discursos. En este caso, los estudiantes han dibujado esquemas mentales de la Avenida Arrabal de Requena o lugares específicos tanto del casco urbano (Plaza del Albornoz) o de alguna aldea. Tercero, la práctica social o espacio percibido que integra las relaciones sociales de producción y reproducción. Los estudiantes encuestados han representado el recorrido que realizan al centro escolar, y las percepciones que poseen cuando se desplazan a las aldeas del municipio de Requena.

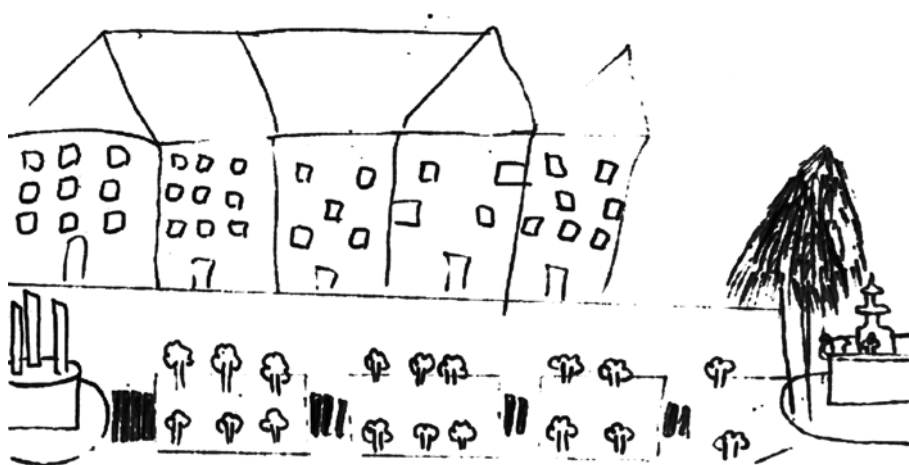


Figura 1. Esquema mental en el que un estudiante representa la Avenida Arrabal en el tramo comprendido entre la Fuente de Colores y la Fuente de los Patos.

Pese a esta amplitud de enfoques en la Geografía académica, la comunidad escolar reduce el espacio local al territorio local. De esta manera, la comunidad escolar queda restringida a las características sociológicas del barrio o del pueblo donde se ubica el centro (SOUTO, 2015). Las investigaciones sobre el medio han tomado el medio local como escala de análisis en la historia de la enseñanza de las ciencias sociales, a partir de la relación entre experiencialismo y pedagogía progresista. Durante el siglo XX, algunos investigadores como Dewey, Cousinet, Freinet y Piaget, influyeron para crear una corriente de pensamiento y una práctica didáctica que vinculase el estudio del medio a la enseñanza de las ciencias sociales (VILARRASA, 2005). Sin embargo, es preciso señalar que existe una diferencia sustancial entre el medio local y el espacio rural. De entrada, el medio local es una escala de análisis en la enseñanza de las ciencias sociales e influye decisivamente si lo estudiamos de forma diferente a la localidad. La localidad, sin embargo, no incluye el medio local. Bajo el enfoque de la localidad, el docente impone un orden para que el alumnado entienda el medio local a partir del enfoque de la Geografía Regional, con un guion similar aplicable a cualquier espacio de análisis. Luego el alumnado, que se siente motivado por estudiar su espacio cotidiano, ve anuladas las posibilidades que brinda el aprendizaje por descubrimiento. En cambio, el estudio del medio local como estudio social localizado, se centra en el aprendizaje de conceptos, hechos y problemas significativos y relevantes a escala mundial, que se pueden comprobar en un medio local específico. En la práctica se recurre a un medio local concreto para que el conocimiento social salga de las aulas y esté al servicio de la ciudadanía y de la participación.

El estudio del medio, bajo una concepción constructivista, ayuda al alumnado a reflexionar sobre los conocimientos, las vivencias y las experiencias que ya tienen, reestructurándolos según las nuevas visiones que le aporta el conocimiento científico (BATLLORI, 1994). En las últimas dos décadas, las dinámicas sociales han influido para que el pensamiento social, el pensamiento geográfico y el pensamiento pedagógico hayan realizado cambios sobre las prácticas educativas. En concreto, se han replanteado las necesidades educativas y formativas del alumnado en relación al conocimiento de los elementos geográficos e históricos que tienen físicamente más cerca (VILARRASA, 2005). Por tanto, el medio local influye sobre el pensamiento y la percepción sobre la práctica que tiene el profesorado, y sobre el alumnado, haciendo aflorar sus representaciones sociales y adecuando los contenidos teóricos a la práctica. Para lograr el aprendizaje significativo del alumnado se tiene que desarrollar el trabajo de campo y trabajar sobre el medio a diferentes escalas.

Desde la Universidad de Valencia se están realizando trabajos de investigación que toman el medio rural como objeto de investigación. Algunos de estos trabajos son unidades didácticas que se presentan como Trabajos Finales del Máster de Profesor de Educación Secundaria. Dentro de este grupo de trabajos, algunas unidades didácticas han sido experimentadas durante el período de Practicum<sup>2</sup>. Estos futuros docentes argumentan diversas razones para escoger el medio rural y realizar sus Trabajos Finales de Máster. La mayoría coincide en señalar la importancia que tiene el sector primario para el desarrollo de la sociedad, ya que de sus principales actividades se obtienen los alimentos. Además, coinciden en que el sector primario ha perdido protagonis-

---

2 Este ha sido el caso de Sara Martí, que ha desarrollado la unidad didáctica “Producir para comer: las actividades del sector primario” en el IES Francesc Ferrer y Guardia de Valencia durante el curso 2014/2015. Fuente: Trabajo Final de Máster inédita, septiembre 2015.

mo en los medios de comunicación y los trabajadores, especialmente los agricultores, no son debidamente reconocidos por las esferas políticas.

La segunda vertiente de reivindicación del medio rural es la sostenibilidad del medio ambiente, como resultado de la explotación de recursos y la diversificación económica que se está produciendo en el interior de algunas provincias que han experimentado las consecuencias geográficas del despoblamiento<sup>3</sup>. En relación a la situación demográfica actual del medio rural en España, el éxodo rural es un fenómeno demográfico que explica el estado de despoblamiento en algunas localidades. Desde una perspectiva territorial, la distribución de la renta per cápita y de otros indicadores generales como la producción y la población en España, se ha comprobado que la actividad económica se ha concentrado en las áreas más dinámicas, asociadas a una mejor infraestructura industrial y de servicios, frente a las provincias del interior de España que han tenido un contingente agrario dominante (RODRÍGUEZ, 1988). Aunque las desigualdades territoriales están siendo paliadas con fondos económicos de la Unión Europea, los estudiantes de educación secundaria tienen que conocer las consecuencias geográficas que ha tenido el proceso de éxodo rural en España<sup>4</sup>.

La perspectiva histórica, sin embargo, ha sido un elemento de análisis del futuro medio rural en base al conocimiento actual de las actividades agrarias. Esta problemática ha sido enfocada en el término municipal de Requena, desde una metodología inductiva, que trata de conocer el contenido didáctico del medio rural desde diferentes ámbitos (social, económico y medioambiental) y escalas (local, autonómica, estatal e internacional) a partir de las sesiones de aula y las salidas de campo<sup>5</sup>. Desde el punto de vista del paisaje, se están realizando otras investigaciones<sup>6</sup> que pretenden revalorizar la riqueza y el valor de L'Horta de Valencia, tras verse afectada por el avance de la urbanización.

En síntesis, el estudio de medio local es una estrategia didáctica útil y eficaz que favorece el desarrollo de las capacidades de comprensión y de análisis histórico para entender el pasado y el presente. Su contribución podría resolver la separación existente entre lo que se enseña en los centros educativos y las vivencias del alumnado (GONZÁLEZ MONFORT, 2008). Esta estrategia es la que se está aplicando al estudio del medio rural desde un enfoque didáctico.

---

3 Miguel Clemente y otros compañeros en un trabajo de la asignatura "Propuestas didácticas en Ciencias Sociales" titulado "El país perdido", curso 2013/2014, denuncia la falta de implicación en la gestión de los servicios rurales de los habitantes urbanos que llegan desde Valencia y Teruel a Mora de Rubielos.

4 Esta es una cuestión que refleja Isabel Jarque en su Trabajo Final de Máster inédito "El éxodo rural en las aulas", en el que reivindica un enfoque histórico para tratar la problemática del medio rural a partir del fenómeno del éxodo rural. Ha sido presentado durante el curso 2014/2015, bajo la dirección del Dr. Xosé Manuel Souto.

5 Este planteamiento inicial ha sido la base del Trabajo Final de Máster inédito de Diego Lagunas, titulado "¿Tienen futuro las actividades agrarias tal y como las conocemos actualmente?", dirigido por el profesor Benito Campos, durante el curso 2014/2015.

6 Este es el caso de Ximo Ruiz, estudiante del Máster de Profesor de Educación Secundaria, que en el presente curso (2015/2016) está realizando su Trabajo Final de Máster con el objetivo de conocer la percepción social de L'Horta en Tabernes Blanques a partir de entrevistas y el análisis de los libros de texto para finalizar con una propuesta didáctica que enfatice los valores didácticos de este paisaje antropizado.

## LA DIDÁCTICA DEL MEDIO RURAL DESDE OTROS ENFOQUES: UNA VISIÓN INTERDISCIPLINAR

Dado que el avance científico se produce en el límite fronterizo entre varias ciencias, y que otros campos de estudio como el espacio urbano han sido asuntos interdisciplinares, vamos a reflexionar acerca de la interdisciplinariedad del espacio rural. Esta interdisciplinariedad proviene fundamentalmente de la Sociología, de la didáctica de la Historia y de la Historia del Arte. En este último caso, nos apoyaremos en las fuentes históricas y literarias que han utilizado el espacio rural y sus temáticas como eje para sustentar unas determinadas narrativas históricas para contribuir a la formación de la identidad nacional en el País Vasco y Galicia. Desde la didáctica de la Historia del Arte, la pintura realista francesa se ha apropiado de la imagen del medio rural como línea temática principal.

El espacio rural ha sido objeto de estudio compartido por la Sociología y la Geografía desde que a principios del siglo XX, se empezaron a estudiar las consecuencias del proceso de industrialización decimonónico europeo que afectaron a los habitantes rurales. Esa imbricación entre lo rural y lo urbano ha llevado a la creación de modelos interpretativos desde la Sociología rural y desde el análisis espacial. A partir de la Revolución Industrial, la ruptura del modelo preindustrial urbano y de sus factores socioculturales que había interesado a la Sociología, llevan a esta ciencia a asumir la diferenciación cualitativa entre lo rural y lo urbano. El objeto inicial de estudio de la Sociología rural fue la relación entre agrarismo y ruralidad, ya que las sociedades rurales no podían definirse como un ente propio.

Bajo estas perspectivas que fueron conceptualizando el medio rural como opuesto al medio urbano, se han desarrollado una serie de teorías y modelos que han analizado estas dos realidades. Durante el siglo XIX, se sucedió la teoría del *continuum rural-urbano*, de manera que el cambio social se explicaba como un continuo entre el espacio rural y el urbano, base para este modelo, que establecía una gradación entre ambos polos. Su premisa es la inexistencia de distinción entre lo rural y lo urbano, luego es el grado de urbanización, bajo para el medio rural y más elevado en el espacio urbano, el que explica los diversos niveles de actividad social y económica. Dos de sus primeros investigadores fueron Sorokin y Zimmernan (1929) (en Larrubia, 1998), que apoyándose en la proporción de agricultores como generador del *continuum*, establecieron un conjunto de variables (ocupación, medio ambiente, tamaño de la comunidad, densidad de población, heterogeneidad y homogeneidad de la población, diferenciación y estratificación social, movilidad social y diferencias en los sistemas de interacción) para fijar la contraposición rural-urbana. En consonancia con esto, el artículo "Urbanism as way of life" de Wirth (1938) (LARRUBIA, 1998) asocia al mundo rural el tamaño de población pequeño, la baja densidad y la homogeneidad, lo que en consecuencia generaba unas pautas de comportamiento diferentes entre los habitantes rurales y los urbanos. Las relaciones de mundo urbano eran impersonales, superficiales, transitorias y segmentadas; al contrario en el mundo rural, donde predominaba la homogeneidad (ESTEBÁNEZ, 1986). En Europa, el inglés Frankenberg (1966) (en Larrubia, 1998) puede ser considerado como el principal investigador de esta teoría. Este autor establece que la tecnología y la organización de las diferentes sociedades están en la base de los "community studies": en el mundo rural del continuo dominan las relaciones personales mientras que en el polo opuesto destaca la anomía y la alineación. En definitiva, esta teoría ha tenido vigencia

hasta la década de 1970, siendo un marco teórico bien defendido por la Sociología, con estudios más vinculados a los procesos sociales que al espacio, más propio este último de la Geografía.

La *teoría aeroespacial* desarrollada por Max Webber (1864-1920) conceptualiza el espacio rural dentro de una escala social creciente en un proceso tendente a la modernización. Esta teoría se basa en la no atribución de estilos de vida a un marco territorial, ya que el estilo de vida depende de las comunidades de intereses, definidas por la información que vincula a unos individuos, que pueden habitar en lugares distanciados y se comunican a partir de las nuevas tecnologías, garantes de esta nueva concepción social. Si trasladamos esta concepción a la Geografía podemos hablar de la *ciudad regional*, definida por su difusión espacial de los hábitats urbano y rural, que se imbrican y se interpretan a partir de procesos como el de *rururbanización* o *periurbanización*. El desarrollo de la ciudad central influye sobre su área metropolitana (rural o con un menor grado de urbanización), introduciendo transformaciones en el mercado del suelo y en el desarrollo de la economía, cuyas localidades van asumiendo nuevas funciones que dejan de ser exclusivas del centro regional.

En consecuencia, la Sociología rural ha fundamentado los modelos y teorías anteriores por la influencia de la Sociología del desarrollo. Con estos enfoques positivistas, la Sociología rural ha estudiado la dependencia de la sociedad y las economías rurales respecto de los espacios urbanos. La Sociología rural ha estudiado la dicotomía urbano-rural en analogía a como la Geografía Regionalista establecía la diferencia entre ambos términos a partir de la diferenciación entre paisaje urbano y paisaje agrario. Esta diferenciación de carácter descriptivo responde a la influencia por la que dicha Geografía integraba los componentes físicos y sociales en estudios geográficos locales que se estudiaban en el concepto de paisaje. El paisaje rural era el pretexto para estudiar las actividades agropecuarias y el poblamiento, cuya organización social contaba con unos elementos sociales propios (costumbres, tradición, comunidades familiares...) estudiados por la Sociología rural en estrecha relación con la Geografía cultural.

A partir de la segunda mitad del siglo XX, la mayoría de las teorías y modelos anteriores quedaron obsoletos. La irrupción de las corrientes neopositivistas demostró que la concepción de oposición entre el espacio rural y la ciudad había llegado a su fin para dar paso a una realidad interdependiente entre ambos. La sociedad rural participaba de cambios sociales que ya no eran dependientes de uno u otro espacio, sino que eran propios de las sociedades postindustriales. La transición de una sociedad industrial a una sociedad postindustrial, sin embargo, no ha sido concebida por la Sociología, por lo que sus investigadores (NEWBY, 1982) apuntaron hacia la conveniencia que esta ciencia se interesase por las teorías macrosociológicas que explicasen el surgimiento de nuevas formas rurales, tanto sociales como espaciales. La explicación es que los procesos que conforman la sociedad rural contemporánea tienen que explicarse mediante la consideración de factores externos que han posibilitado la llegada de nuevos vecinos (neorurales) y la aparición de conflictos acerca del futuro de estos espacios multifuncionales. Como este es un proceso reciente, la Sociología rural sigue prestando más atención a la movilidad social de la población rural, cuyo concepto se ha ido perfilando en función de la evolución de la propia sociedad rural. Aunque las instituciones educativas no tienen el control educativo sobre el futuro de las personas, las familias rurales conceden gran importancia a la formación cultural de sus hijos e hijas a través de la escuela, como medio que les permitirá distinguirse de

sus progenitores y les abrirá mejores posibilidades de desarrollo social y cultural en el futuro. Los padres y madres de procedencia rural muestran preocupación por el curso normalizado de sus hijos, sin embargo, su menor formación cultural explica que no se implican de manera activa y colectiva en los centros educativos (GARCÍA FERRANDO, 2010). En definitiva, la relación entre los contenidos sociológicos y geográficos la hemos sintetizado en la Tabla 1, en la que establecemos una comparativa temática a partir de tres corrientes filosóficas.

<b>Posición filosófica</b>	<b>Geografía</b>	<b>Sociología</b>
Positivismo. Descripción	Regionalismo: relación entre recursos naturales locales y desarrollo social	Contrastes rurales-urbanos. División espacial del trabajo (agricultura-industria)
Hermenéutica. Interpretación	Propiedad de la tierra y comercialización de productos agropecuarios	Cultura agraria. Estructura y organización social rural
Sociocrítica. Explicación	Multifuncionalidad de los espacios rurales. Dualidad de los espacios rurales	Movilidad social población rural. Conflictos sociales (neorruralismo)

Tabla 1.-Relación entre los estudios geográficos y sociológicos en los espacios rurales. Elaboración propia a partir de adaptación (Souto, 2013).

El segundo enfoque que afecta a la didáctica del medio rural proviene de la didáctica de la Historia. Aunque la Geografía económica ha estudiado la difusión de cambios desde la ciudad a los espacios urbanos, nos interesa destacar la argumentación propia que se ha realizado desde la historiografía económica, tomándose como punto de partida el inicio del siglo XIX. La contribución de esa historiografía a la creación de una imagen rural, se ha recogido en la literatura rústica y el teatro español. Ese bagaje cultural no ha escapado a la Historia del arte y ha sido aprovechado por diferentes grupos para fomentar determinadas ideologías políticas nacionalistas, como daremos cuenta en el caso del País Vasco y Galicia.

La historiografía económica española que ha estudiado los cambios económicos e institucionales ligados a la reforma liberal y a la articulación del mercado nacional, ha demostrado que el proceso de implantación del capitalismo en los territorios rurales ha ido homogeneizando paulatinamente las condiciones mercantiles e institucionales en las que actuaban los poderes de decisión del ámbito rural. Los precios de los productos agrarios confluían a la par que se desarrollaban unas relaciones comerciales más intensas entre la economía española y su relación con otras economías del exterior (GALLEGO, 1998). Sin embargo, la existencia de territorios y economías rurales heterogéneas se explica por el diferente grado de articulación en los modelos de organización de las actividades productivas y su coordinación a partir de mercados locales de productos agrícolas. Esta heterogeneidad de los territorios rurales españoles se había conformado un siglo antes en Europa occidental. La Revolución Industrial y la consiguiente urbanización proporcionaron ventajas a las zonas rurales. En particular, la reducción de la presión sobre la tierra en relación con la oferta de empleo en otras actividades y ámbitos; el crecimiento de la productividad como resultado de las innovaciones técnicas, y la mayor capitalización de las ex-



plotaciones agrarias. Estos cambios generaron, sin embargo, un acusado dualismo en el medio rural, por lo que desde ese momento es posible diferenciar estos espacios de acuerdo a sus ventajas competitivas. Frente a las zonas rurales con mayores ventajas competitivas; las características naturales y el mayor grado de aislamiento respecto de los centros urbanos, concretaron la otra vertiente de áreas con menores ventajas competitivas (RUBIO TERRADO, 1997).

En relación al análisis de fuentes literarias, la literatura rústica ha desempeñado un papel fundamental en la transmisión de una representación social homogeneizadora sobre el espacio rural. Aunque la historiografía del siglo XIX procuró distinguirse de la literatura e intentó encontrar una posición entre las ciencias sociales a partir del paradigma positivista propuesto por autores como Auguste Comte, no se ha podido impedir la difusión de un relato literario que remarca los valores del medio rural. De hecho, la sociedad campesina ha sido un escenario importante del teatro español. Desde los orígenes del teatro moderno, el medio rural se ha representado como un escenario ideal y feliz en las églogas renacentistas. En el siglo XVII, la *comedia villanesca* y la presencia de diferentes variantes (el villano cómico, el pintoresco...) muestra las exigencias de un público que demandaba ser sorprendido con escenas de un mundo rural, distante y distinto de su vida urbana. El campo como marco temático del teatro de verso y del teatro lírico fue tratado de diversas maneras, especialmente por la riqueza de sus personajes (campesinos, pastores, carboneros, capataces y terratenientes) vinculados al *drama rural* (PEDRAZA, 2011).

Hasta la primera mitad del siglo XX, la literatura rural española reflejaba un cierto idealismo sobre la realidad de Castilla. No fue hasta la publicación de la obra “El Camino” (1950) de Miguel Delibes, cuando se comenzaron a tratar los problemas reales del campo, llegándose a desmitificar la tradicional imagen de inferioridad de los campesinos castellanos en época de postguerra. El medio rural narrado por Miguel Delibes expresa la desigualdad social y el retraso de unos habitantes alejados de las formas modélicas del espacio urbano (DOS SANTOS, 2014). En la actualidad está resurgiendo la novela rural cuyo marco predilecto de reflexión es el espacio rural, como medio en el que emprender un nuevo proyecto de vida que permite encontrar salida a la situación de crisis económica. Un ejemplo de esta literatura es “Intemperie” de Jesús Carrasco, y “Lobisón” de Ginés Sánchez (Premio Tusquets de Novela). A diferencia de la literatura rural de postguerra (Miguel Delibes, Camilo José Cela, Juan Benet...) o del postfranquismo (Bernardo Atxaga, Julio Llamazares, Manuel Rivas...), los escritores del nuevo renacimiento de la literatura rural no han nacido en entornos rurales, por lo que podemos considerar esta literatura, aunque con cierta cautela, como innovadora (COLOMER, 2014). El conocimiento de esta literatura será fundamental para comprender las representaciones sociales del medio rural en futuras investigaciones didácticas.

Tanto las investigaciones historiográficas como una parte del corpus literario de temática rural producido hasta el siglo XIX, se ha reflejado en las narrativas históricas con la finalidad de fomentar la identidad nacional. En este sentido, la apología rural fue uno de los factores que impulsaron la formación de la identidad nacionalista vasca como reacción al proceso de industrialización, a finales del siglo XIX, que acabaría formando el Partido Nacionalista Vasco (PNV) por Sabino Arana. Para llegar a la formación de esa identidad política se deben entender la confluencia de tres factores que están íntimamente relacionados.

El primer factor es de carácter político. El final de la Tercera Guerra Carlista se acompañó

de la derogación de los fueros vascos por Cánovas del Castillo. Como respuesta a dicha derogación, surge un colectivo vasco que recurre a mitificar el medio rural con la finalidad de atraer a la población rural vasca a su causa y frenar el avance de la industrialización. Este discurso de mitificación del medio rural va unido al renacimiento de una literatura costumbrista (segundo factor), que pretende proporcionar una imagen armónica del medio agrario preindustrial y acuñar una imagen idealizada del mundo rural como modelo de vida feliz y virtuosa. Aparecen autores como Antonio de Trueba (quien publica *Seminario Pintoresco*) y Vicente Arana, dentro de una corriente literaria en la que se publican novelas y cuentos de contenido ecléctico y temática costumbrista. Estas obras literarias fueron una fuente de inspiración para la creación de obras científicas, como “Fomento de la población rural” (1864) de Fermín Caballero, que toma como referente el modelo de poblamiento de los caseríos vascos para argumentar la mejora del estado actual de la agricultura y de las formas de vida de las familias campesinas. El tercer factor necesario para fundamentar la identidad política vasca fue la conexión de las obras literarias con la historiografía. Se trataba de encontrar otros momentos de la historia, en los que el pueblo vasco había defendido su libertad de amenazas externas. Para ello se formaron movimientos políticos pre-nacionalistas, como el colectivo *Sociedad Euskalerría*, que impulsaron revistas (Revista Euskarra), la vida cultural a partir de la recuperación del folklore y certámenes literarios con temática rural que criticase el avance de la industrialización, y la divulgación de obras científicas denunciando, por ejemplo, la mortalidad de la población minera y la pérdida de competitividad del carbón asturiano. El fin último de todo este proceso que culminó con la creación del Partido Nacionalista Vasco en 1895, era recuperar la independencia perdida con la derogación de los fueros, y frenar la llegada de nuevas ideologías políticas contrarias al nacionalismo vasco.

Un proceso similar se produjo en el caso de Galicia. Aunque el galleguismo no ha sido suficientemente recogido en los libros de texto, su origen es paralelo al de los nacionalismos vasco y catalán. El provincialismo, como tendencia específica de este movimiento nacionalista, se manifestó por jóvenes estudiantes universitarios y profesionales liberales a través de diversas vías. La Academia Literaria de Santiago de Compostela, la difusión de la prensa y la formación de un incipiente corpus ideológico mixto (la suma del liberalismo, cristianismo social, romanticismo literario) contribuyeron a que personas como Antolín Faraldo, Neira de Mosquera y Martínez Padín, entre otros, mostraran su preocupación por la situación de atraso económico de Galicia. Un factor esencial que explica la situación de desventaja económica para los campesinos, fue la mínima transformación del régimen de la propiedad a partir de los foros. El foro o contrato agrario de larga duración se mantuvo con algunas limitaciones durante el siglo XIX. Este contrato de origen medieval es un convenio agrario que da lugar a la copropiedad del bien cedido, de manera que otorga derechos al perceptor de la renta (dominio directo) y a quién la paga (dominio útil). La renta era fija y se pagaba en especie, aunque existieron foros con renta proporcional (Villares, 1982a). Tras la desamortización, la transformación de la propiedad en Galicia se produjo a través de la redención de las rentas y la compra en subasta. Las mayores facilidades de pago que se les dieron a los pequeños agricultores durante las desamortizaciones del Trienio Liberal (1820-1823) y Mendizábal (1836), hicieron que apenas se liberaran de las cargas forales. Aunque con las redenciones y compras solo se liberaron el 8.5 % de todas las

rentas desamortizadas, la participación del campesinado en dichas operaciones fue del 55 % frente al 31 % de la hidalguía (VALLEJO, 1992). No fue hasta la segunda mitad del siglo XIX, una vez vendidas las principales rentas agrarias concentradas, cuando se dieron las mayores ventajas políticas a los pequeños campesinos para redimir. La mayor dispersión de los censos agrarios y la menor cuantía de las rentas, despertaron menor interés entre los compradores urbanos que se lanzaron a adquirir las propiedades concentradas de los monasterios.

Durante el último tercio del siglo XIX y los primeros años del siglo XX, el galleguismo entró en un período de crisis y se mantuvo relegado al desarrollo de actividades culturales y periodísticas. En 1907 la coalición entre galleguistas, tradicionalistas y republicanos desembocó en la creación de “Solidaridad Gallega”, en analogía con “Solidaritat Catalana”, con la finalidad de fomentar la autonomía respecto del resto de España. Tras el fracaso político final de “Solidaridad Gallega”, los regionalistas buscaron apoyo en el medio rural mediante su fusión con un movimiento agrarista que se estaba articulando durante los primeros años del siglo XX. De esta manera el Regionalismo entró en algunas villas intermedias, forjándose un nuevo nacionalismo que plasmaría su programa político en 1916. A estos sectores agrario-regionalistas se sumaron nuevas generaciones de activistas procedentes tanto del republicanismo como del tradicionalismo, con lo que el galleguismo evolucionó hacia la doctrina del nacionalismo, dotándose de una organización denominada las “Irmandades da Fala”.

En el seno de dicha organización, el cooperativismo agrario era el único nexo que unía a los dos sectores defensores del galleguismo. Por un lado el sector conservador, cuyo peso estaba en Ourense y Pontevedra, se oponía al fomento de la democracia liberal y consideraba que el catolicismo era un elemento consustancial a la tradición gallega. Por tanto, eran partidarios de la defensa de una Galicia rural regida por los hidalgos y la Iglesia, en la que las mejoras sociales del campesino se producirían a partir del fomento del cooperativismo, pero no de la generalización de la pequeña propiedad como, en cambio, defendía el sector democrático y progresista. En relación a la literatura, el sector antirrepublicano defendía la labor cultural como un paso fundamental para incrementar la conciencia nacionalista del pueblo gallego, a partir de intelectuales como Antonio Losada Diéguez (1884-1929), Vicente Martínez Risco (1884-1963), Ramón Otero Pedrayo (1888-1976) y Florentino López Cuevillas (1886-1958), entre los más destacados. La interrupción de la posterior expansión que tuvo el Partido Galleguista durante la Segunda República (1936-1939) al llegar la Guerra Civil (1936-1939), impidió la consolidación de un tejido social que estaba conformado los inicios de una comunidad nacionalista, a partir de la prensa y de organizaciones culturales, deportivas y juveniles.

El último campo disciplinar que se ha basado en el medio rural ha sido la pintura romántica y la pintura realista francesa. La amplitud del movimiento cultural que supone el romanticismo, en tanto que engloba la literatura, la música y las artes plásticas nos permite aunar la mayoría de referencias interdisciplinarias a las que hemos venido aludiendo hasta ahora. El triunfo del romanticismo es paralelo al asentamiento de la sociedad burguesa y al auge de los nacionalismos. Las obras exaltan los sentimientos de rebeldía, de libertad artística y política, y se siguen detalladamente los procesos de independencia de Grecia. La preferencia por lo distinto y lo exótico, desembocan en el desarrollo del orientalismo, el costumbrismo, el interés por la Edad Media y los paisajes pintorescos. En relación al mundo rural, la pintura romántica se acercó

al concepto de paisaje. Los cambios generados por la Revolución Industrial llevaron a algunos pintores a representar el medio rural. Un buen ejemplo de ello fue John Constable (1776-1837) cuyas escenas se han interpretado como un canto a la vida en el campo, que influyeron en la formación de un sentimiento nacional inglés caracterizado por el amor al campo y a la vida rural. Sus obras son paisajes con escenas domésticas de trabajo agrícola, a las que concede gran importancia a los cielos y los cambios atmosféricos.

El mismo concepto de paisaje tuvo gran importancia en el surgimiento del realismo en la pintura francesa. Este estilo se inició en el medio rural, en concreto, en la aldea de Barbizon, donde quedó constituida la Escuela de Barbizon, creada por Théodore Rousseau (1812-1867). Hasta esa escuela llegaron artistas como Jules Dupré (1811-1889) y Narcisse-Virgile Díaz de la Peña (1808-1876), quienes se inspiraron en los parajes del bosque de Fontainebleau, en la aldea mencionada. Muy próximo a estos pintores, François Millet (1814-1875) reflejó en sus obras el trabajo de los campesinos. Aunque una de sus obras más conocida es “Las espigadoras” (Figura 2) merece la pena destacar la obra “El ángelus” (1857-1859). Se trata de una composición simple que destaca la monumentalidad de sus figuras inmóviles, en contraste con el gran espacio vacío y los efectos de luz. Aunque la vida campesina ya había sido reflejada por la pintura de la escuela holandesa (s. XVII), Millet se aleja de la pintura de género. El fundador, no obstante, del realismo fue Gustave Courbet (1819-1877) que destacó por reflejar la realidad material y física de lo representado, huyendo de la idealización y la estilización. Su obra más conocida “Entierro en Ornans” (1849) es un cuadro que causó escándalo en su época por representar de manera naturalista un funeral.



Figura 2.-Las espigadoras (1857), de François Millet, muestra de manera humanista la realidad social rural del siglo XIX.

LA PRÁCTICA ESCOLAR:

LOS ESTUDIOS SOBRE REPRESENTACIONES SOCIALES DEL MEDIO RURAL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

Una vez que hemos comprobado que el conocimiento escolar sobre el medio rural proviene de campos interdisciplinarios diversos que crean una guía de vida a partir del núcleo de representación social que idealiza la visión rural, no podemos realizar una trasposición didáctica desde ese conocimiento académico a la práctica del aula. Pero sabemos que la innovación requiere conocimiento teórico proveniente de la investigación, ya que si no contamos con los argumentos conceptuales de la materia ponemos en riesgo el rigor del tema que queremos enseñar en el aula. La práctica escolar cotidiana ofrece la oportunidad de conocer como los estudiantes aprenden el espacio geográfico (SOUTO, 2013). Nuestro interés por el medio rural, nos ha llevado a realizar una revisión de la literatura científica que ha tratado este tema, como paso previo a la innovación en el aula de educación secundaria.

Las investigaciones sobre las representaciones sociales del medio rural toman como punto de partida el siglo XVIII. La yuxtaposición de estilos de vida y consumo propios de la Modernidad hizo que los habitantes de la ciudad promocionaran su nueva posición social por el antagonismo con el mundo rural. En la ciudad estaban los patrones de modernidad, vinculados con el desarrollo económico y el progreso tecnológico, mientras que los agricultores tenían estilos de vida inferiores por su lejanía con los centros de poder y de decisión (GARAYO, 1996). Tan solo una parte de la mano de obra que emigró para trabajar en las ciudades con el desarrollo de la economía industrial, se embaucó en un modelo de sociedad ideal en el que los habitantes de la ciudad se representaban un espacio de crecimiento y modernización, que permitía la transformación cualitativa de la sociedad. La sociedad industrial se concebía más avanzada que la rural, y la vida en los pueblos era sinónimo de atraso, y de pobreza económica y cultural. Estas ideas se han mantenido en Europa desde el siglo XIX hasta mediados del siglo XX. En este mismo espacio de tiempo apenas se han realizado estudios sobre el medio rural, al que se le ha representado como un consumidor pasivo de estilos urbanos y suministrador de materias primas y de mano de obra a las ciudades. Los estudios sobre el medio rural se centraban en la definición y concreción de las políticas necesarias para adaptar el medio rural a los modelos de vida urbanos, que se representaban como el modelo ideal de desarrollo social, económico y cultural de los países occidentales (BOUZA, 2002). En consecuencia, la innovación que suponía introducir nuevas formas de cultivo y nuevas tecnologías llegaría a los espacios rurales, como un residuo que sus habitantes tendrían que adaptar, cuya procedencia era necesariamente el espacio urbano.

De mi experiencia como alumno de prácticas en dos centros de educación secundaria de la ciudad de Valencia (IES Rascanya-Antonio Cañuelo y el IES Font de San Lluís), y de los resultados obtenidos en las encuestas y esquemas mentales de mi Trabajo Final de Máster (curso 2015/2016) entre estudiantes de 4º E.S.O., he comprobado que existen varios factores que se añan para comprender las representaciones sociales del medio rural. La ubicación de los centros escolares en áreas rurales (caso IES N° 1 Requena), urbanas (IES San Vicent Ferrer de Valencia) y periurbanas (Colegio Pléyade de Torrent), las diferencias entre los alumnos y profesores, y entre los adolescentes y adultos, a los que he pasado la misma encuesta que he diseñado en mi último curso como estudiante de la licenciatura en Geografía (curso 2012/2013).

Si nos centramos en los 80 encuestados entre 2012 y 2015 (Tabla 2), podemos afirmar que existe una doble representación social del medio rural. Por un lado, los habitantes urbanos tienen una imagen estereotipada del medio rural que presta más atención a los productos finales (marcas de vinos, aceite y turismo) que a las problemáticas reales que acontecen a las personas que viven y trabajan diariamente en los espacios rurales. Por otro lado, la población adulta que trabaja en el medio rural aguanta con su proyecto de vida mediante la implantación de formas de cultivo más sofisticadas y tratan de diversificar su economía mediante la participación en proyectos industriales, turísticos y comerciales locales.

<b>Grupo población encuestada</b>	<b>Perfil dominante (edad) y nº encuestados</b>	<b>Área de procedencia</b>
Estudiantes 5º Licenciatura en Geografía (curso 2012/2013)	Menores 33 años: 15 encuestados	Ciudad de Valencia y área metropolitana
Habitantes de la ciudad de Valencia	Entre 33 y 66 años: 20 encuestados	Valencia: distritos de Ciutat Vella, L'Eixample, Camins al Grau y Pobles del Nord
Estudiantes de 4º E.S.O. del IES Font de Sant Lluís (Valencia), curso 2014/2015	Menores 33 años: 25 encuestados	Valencia: distrito de Quatre Carreres
Habitantes del municipio de Requena	Mayores 66 años: 20 encuestados	Requena y sus aldeas
Total	80 encuestados	

Tabla 2.- Síntesis del perfil y área de procedencia de los encuestados entre 2012 y 2015. Fuente: García Monteagudo, 2015c.

La estructura tripartita de la encuesta nos ayuda a comentar los resultados obtenidos. El primer bloque de preguntas hace referencia a la motivación de los encuestados para habitar en el medio rural. Más de la mitad de los estudiantes (53,9 %) se desplazaría a vivir a zonas rurales, especialmente a capitales comarcales (47 %), por ser los pueblos de familiares cercanos, y atraídos por la amabilidad y la hospitalidad de los habitantes rurales. Entre la población no estudiantil, el 77 % se desplazaría a pueblos pequeños (46,6 %) por ser su lugar de nacimiento (50 %), y atraídos por los valores ambientales (29,4 %), económicos y relaciones familiares (26,5 %). En el bloque de desarrollo de la vida rural, es importante que los futuros habitantes ofrezcan una visión sobre los grupos sociales con los que creen que se van a encontrar. El 64,7 % de los estudiantes conoce casos de “población flotante” (personas que pasan los fines de semana y las vacaciones en un pueblo). Si vivieran en el medio rural, les gustaría ocuparse en el sector cuaternario (58,8 %), aunque echarían en falta los lazos familiares y de amistad (41 %), por lo que el 47 % volvería a la ciudad cuando fuese necesario. En menor medida, el 36,6 % de la población no estudiantil conoce ejemplos de “población flotante”. Si tuvieran que residir en el medio rural, se ocuparían en el sector terciario (40 %), aunque otro 25 % no le importaría que fuese en el sector primario y/o secundario. Justifican su vuelta a la ciudad por la falta de servicios (25 %), de manera que el 23,3 % retornaría una vez a la semana y el 50 % cuando fuese necesario. En el último bloque sobre el conocimiento de la política y la gestión del medio rural, ambos grupos coinciden en que los territorios rurales deben recibir dinero público y en que las mujeres deben participar

en las políticas rurales. Los estudiantes lo destinarían a la repoblación de estas zonas. Ningún estudiante conoce programas europeos de desarrollo regional, aunque se muestran unánimes en repoblar las zonas rurales, y en torno al 50 % abogan por la multifuncionalidad rural.

Este modelo de encuesta lo hemos adaptado durante el presente curso 2015/2016 y lo hemos complementado con un esquema mental entre estudiantes de cuarto curso de educación secundaria en los tres centros mencionados unas líneas más arriba y que mostramos en la Tabla 3. De la totalidad de resultados categorizados, mostramos algunos datos referentes a los valores atribuidos por los estudiantes al medio rural.

Valores	Centros de educación secundaria (Curso 2015/16)		
	IES 1 Requena	IES San Vicent Ferrer (Valencia)	Colegio Pléyade (Torrent)
Silencio/Serenidad	También hay ruedas de tractor en los caminos y mucha soledad (M-6).	Poco ruido (V-1) Representa el silencio y la paz que sentía (M-15) Representa la serenidad (...) hay ausencia de estrés (...) el paisaje transmite mucha calma (V-2).	Un lugar donde convivan la naturaleza y la civilización en calma y tranquilidad (V-5)
Tranquilidad	También hay dos personas mayores conversando tranquilamente (M-9)	Un lugar tranquilo sin un ambiente de frenesí (V-11) Es un sitio tranquilo (M-1)	(...) Quiero representar la paz y la tranquilidad que se da en un entorno rural (V-2) (...) se respira tranquilidad (V-3) He hecho un parque, un banco y una casa sola para representar la tranquilidad y el espacio que se pueden encontrar. También he situado un cementerio en lo alto de la montaña porque en zonas de mucha tranquilidad, se suelen quedar las personas más mayores (M-3). El medio rural. Yo identifiqué el medio rural con un pueblo tranquilo (M-5)
Naturales	(...) y que por menos de dos pasos estamos en pleno monte (M-8).	(...) Lleno de naturaleza (...) Un lugar donde poder escapar del ambiente urbano (V-11) (...) pero con más vegetación y visualmente hay más claridad (M-5).	En este dibujo he representado un ambiente tranquilo, en colinas, rodeado de naturaleza, con un pueblo de tan solo pocas casas con pocos habitantes y las casas construidas con madera. Fuera de edificaciones modernas con la polución de los coches (M-4).

Tabla 3.-Percepciones de estudiantes de 4º ESO sobre los valores atribuidos al medio rural. Elaboración propia a partir de los esquemas mentales realizados para el Trabajo Final de Máster

## LA INVESTIGACIÓN EPISTEMOLÓGICA Y LA PRAXIS DIDÁCTICA: CAMBIOS Y CONTINUIDADES

Las principales diferencias entre investigación e innovación (SOUTO, 2013) van a ser aplicadas al análisis del discurso del medio rural que se desprende de los congresos científicos de la Asociación de Geógrafos Españoles (AGE) (Tabla 4) y del contenido de los libros de texto de educación secundaria (Tabla 5) que hemos seleccionado. Mediante el análisis de estos contenidos de investigación e innovación, pretendemos comprobar si ha existido una relación entre los conocimientos generados en el ámbito de la investigación y su plasmación en los libros de texto, o si por el contrario, no se ha producido una trasposición didáctica desde el ámbito académico al curricular.

Dado que los docentes son investigadores de lo que ocurre diariamente en los centros educativos, la realidad de las aulas de Geografía refleja un mayor peso de los contenidos sustantivos o de primer orden. Estos contenidos conceptuales abarcan la enumeración y localización de topónimos sobre un mapa, que acaban equiparando el aprendizaje de la geografía con el recuerdo y la memorización de unas características espaciales estructuradas en regiones, en plena coherencia con la finalidad original de la Geografía académica y escolar decimonónica. Con esta visión crítica, no estamos defendiendo que los contenidos de Geografía escolar sean traspuestos directamente desde la geografía académica. Una razón importante es que ni el currículo oficial ni los libros de texto tienen como fuente la actualización del conocimiento académico, ya sea en geografía o en cualquier otra disciplina escolar. La defensa que se realiza desde las posturas didácticas más críticas se apoya en la interacción de saberes procedentes del contenido enseñado por los docentes y las ideas previas de los estudiantes. Por tanto, en esa construcción de conocimiento geográfico que se expone desde las teorías constructivistas, la confrontación de saberes procedentes de diversas fuentes de información y el tratamiento de las representaciones sociales de la geografía tienen una importancia primordial para lograr el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Como un requisito principal de las características de un programa de investigación, hemos buscado artículos científicos que apoyen nuestros argumentos acerca de la trasposición didáctica. La Asociación de Geógrafos Españoles (AGE) a la que nos hemos referido para seleccionar los congresos de Geografía Agraria y Rural, ha realizado un estudio en el que analiza la presencia de contenidos de Geografía en libros de texto de educación secundaria (AGE, 2000). En primer lugar, se han señalado una serie de fortalezas y apreciaciones positivas que están en la línea de favorecer el aprendizaje de contenidos procedimentales y actitudinales. Estos libros son formatos de texto manejables que se caracterizan por su calidad en la edición de los textos, ilustraciones y figuras. Son concebidos como un material de apoyo que se complementa con otros recursos (atlas, prensa, resúmenes estadísticos, enciclopedias, vídeos, documentales...). Cuentan con una variedad de recursos iconográficos, apéndices estadísticos y cartográficos, así como glosarios de los términos más relevantes en educación secundaria. La información geográfica es abundante, correcta y actualizada, lo que no significa que recopile las últimas incorporaciones de la comunidad científica. Las unidades didácticas contienen ejercicios, actividades y técnicas procedimentales de interés geográfico, lo que deriva en la elaboración de diagramas, mapas y trabajos de campo, entre las técnicas más destacadas. Tanto los ejercicios como los contenidos



fomentan actitudes y valores éticos universales como el respeto a la diversidad de los pueblos y las culturas minoritarias, la conciencia del reparto desigual de los recursos y el fomento de la solidaridad, una actitud responsable y respetuosa con el medio natural, y la promoción de actitudes tolerantes y no discriminatorias en razón del sexo, la raza, la nacionalidad y la religión.

Pese a que en estos libros de texto se pretende promover la formación útil para que los estudiantes intervengan y valoren las situaciones de la vida real como ciudadanos críticos, todavía se deben mejorar una serie de debilidades. Estas mejoras hacen referencia a la composición de los contenidos, la integración de contenidos sociales de procedencia ajena a la geografía, la presencia de corrientes metodológicas recientes, la falta de precisión en la utilización de los principales conceptos geográficos, la escasa interrelación entre las diversas escalas geográficas, el reconocimiento de ámbitos espaciales de referencia y las proyecciones ideológicas sobre los espacios geográficos que se tratan en las diferentes unidades didácticas.

Con anterioridad a los libros de texto analizados en la publicación de la AGE, hemos comprobado que hasta la década de 1970 el medio rural es tratado como lo opuesto al urbano, o como un espacio sometido al desarrollo de la ciudad regional. A partir de la legislación curricular española (1953-2006) hemos seleccionado las unidades didácticas referentes al medio rural de siete libros de texto de Geografía en educación secundaria. Los tres primeros libros de texto por orden cronológico, responden al modelo de Geografía local y regional que será criticada posteriormente por los autores del manual del Grup Garbí. En el libro de texto de Juan M. Grima, se tratan las comarcas agrícolas y se subraya el carácter agrícola de la economía española. La comarcalización agrícola es un pretexto para tipificar los cultivos por zonas, ya sean de secano o de regadío. En el caso de la ganadería se recurre a una clasificación taxonómica que se complementa con conceptos de corte histórico como la trashumancia y la Mesta. Esta unidad didáctica denominada "Agricultura y ganadería" estaba precedida por otras dos en la que se desarrollan conocimientos acerca de la población y el poblamiento. Aunque se presentan las costumbres y los trajes populares, se señala que la uniformidad de la vestimenta ha hecho desaparecer el traje típico del campesino español. Por otro lado, la distinción clásica entre poblamiento rural y urbano, se inicia con las tipologías de vivienda de la población rural española a partir de las dos zonas peninsulares principales: la España húmeda y la España seca.

Los problemas socioeconómicos de la población española que se consolidaron durante la década de 1970, fueron recogidos en el cuarto manual (BALANZÁ, BENEJAM, LLORENS, ORTEGA, ROIS y VEGARA, 1980). Los contenidos geográficos e históricos son abiertos, y sus autores se han aproximado a los aspectos más actuales mediante la renovación de los temarios de acuerdo a la realidad global. La división de las unidades didácticas en bloques muestra el interés por estructurar los problemas geográficos de la sociedad española. En el bloque D "Panorama de la Geografía Humana y Económica de la España actual", encontramos la unidad 28 que hace referencia por primera vez al medio rural bajo el título "La agricultura española. Estudio sectorial. La crisis del mundo rural". Esta unidad didáctica comienza con el tratamiento histórico de la crisis rural, remontándose a la Reforma agraria de la Segunda República para señalar uno de los factores que influyó en el desarrollo de la Guerra Civil (1936-1939). Una segunda fase (1939-1957) previa al inicio de la crisis del mundo rural (1957-1976), es expuesta por el problema de la alimentación y el retorno de la población al campo para vivir. Con la irrupción del capitalismo,

se apunta al final de las clases terratenientes en Castilla y Levante, y el mayor protagonismo de la burguesía industrial. Tras realizar esta evolución histórica de la sociedad rural, se desarrolla una evolución por fases de la agricultura a partir de fuentes y documentos que muestran, entre otros elementos, el rendimiento de los cultivos y de los salarios de los agricultores, la evolución del parque de tractores entre 1960-1975, los cambios en la estructura de la propiedad agraria y el consumo de fertilizantes. Tan importante como estos indicadores de evolución del medio rural, es la relación entre agricultura e industria y la comercialización de productos agrarios, señalándose el problema de los intermediarios y la pérdida de beneficios del agricultor. Finalmente se dedica un epígrafe “Los intentos de solución” en el que se plantean alternativas al poder de las industrias de transformación y contra la política agraria desde la administración, en relación a la importación de productos, la planificación sectorial y algunos estudios de caso como, por ejemplo, la guerra del maíz.

Mención aparte merece la interpretación de los contenidos presentados en el libro del texto del Grup Garbí. De entrada, el libro comienza con una declaración de intenciones en el apartado inicial, en el que sintetiza la función social de la Geografía para el grupo de estudiantes (16-17 años) usuarios de dicho recurso. Se advierte que la información teórica presentada podrá ser complementada con otras fuentes de información por parte del alumnado. Por primera vez, se recogen conceptos como “percepción”, “entorno” e “interpretación” como elementos clave de la enseñanza de la Geografía en el bachillerato. Con estos planteamientos constructivistas las unidades didácticas se han estructurado en bloques, de manera similar al libro de texto anterior, si bien es cierto que con un mayor énfasis en el trabajo con documentos que tienen la finalidad de tratar problemáticas actuales. En el bloque denominado “Actividades primarias” se destaca el carácter milenario de la agricultura desde el Neolítico, la antropización del espacio, la distinción entre paisaje rural y paisaje agrario, y una explicación sistemática de los factores agrarios que se dan con diferente intensidad en las distintas tipologías agrarias que se presentan en los siguientes cuatro epígrafes. El primer epígrafe que sigue a la introducción “La agricultura de los países desarrollados”, desarrolla la agricultura de los países viejos, de los países nuevos y las tendencias de la nueva agricultura. En la agricultura de los países viejos se tratan las Revoluciones Industrial y Agraria en paralelo, y se habla de los modelos de agricultura y paisajes agrarios con una visión geo-histórica. En la agricultura de los países nuevos, se tratan aspectos relativos a la agricultura de Estados Unidos, sus regiones agrícolas y la granja del Sr. Mills en Dakota del Norte. Las tendencias recientes incluyen las innovaciones, la agricultura de probeta y la agroindustria. El siguiente epígrafe “La agricultura en los países subdesarrollados” se basa en la dualidad entre la agricultura de subsistencia y la agricultura especulativa como resultado de un proceso histórico de colonización. De manera similar, se desarrollan ejemplos concretos para la agricultura especulativa de América tropical y la agricultura de plantación, así como en el caso de los países socialistas (la Unión Soviética, China y Mozambique). La novedad fundamental respecto del resto de manuales (anteriores y posteriores) que estamos analizando, es que las principales ideas de cada una de las unidades didácticas se vuelven a recopilar en el bloque final “Los sistemas económicos y sus grados de desarrollo: síntesis final”. En el caso de la agricultura y el medio rural, se presentan una serie de indicadores sobre población, producción y comercialización para Japón, México, República Democrática Alemana y Argelia, que les servirán para argumentar las tipologías agrarias en cada uno de esos países.

Con la LOGSE, ya se tratan ideas como la adaptación al medio y el potencial del medio físico para desarrollar otras actividades económicas diferentes a la agricultura. En el libro de texto (SÁNCHEZ y ZARATE, 1998) se realiza una exposición de los cuatro paisajes agrarios principales de España, incluyéndose las interrelaciones entre factores físicos y sociales que explican la formación y las problemáticas en cada uno de ellos. El primero de ellos son los prados, bosques y campos en la España húmeda. Se desarrollan contenidos referentes a la pluralidad de un paisaje que combina el aprovechamiento ganadero, la obtención de recursos forestales y la agricultura familiar en pequeñas parcelas. Esta situación ha propiciado la emigración como proceso histórico en las regiones del norte peninsular, de lo que resulta una población envejecida. En el interior peninsular, se destacan los páramos y vegas sobre los que se desarrollan diferentes cultivos. Por un lado, los cultivos de secano vinculados a un poblamiento concentrado en pueblos, y por otro lado, los regadíos en torno a vegas que han modernizado la agricultura tradicional mediante la introducción de cultivos de huerta y la innovación de pozos y sistemas de riego avanzados. En concreto se trata el Plan Badajoz y se propone un guion para el comentario de paisajes. La mayor innovación y rendimientos se obtienen, no obstante, en el tercer paisaje “Huertas en Levante, olivares y cultivos tropicales en Andalucía”. Aquí se incluyen las tierras comprendidas entre las llanuras del sur del Ebro hasta el Cabo de Gata. Esta agricultura rica en regadío ha permitido el cultivo de hortalizas, frutales, arroz y naranjos. En la campiña andaluza se destacan los olivares y cereales, frente al cultivo del algodón y la ganadería de reses bravas de las vegas del Guadalquivir. En cuanto al poblamiento, se tratan la barraca valenciana y los cortijos andaluces. El último paisaje engloba los dos archipiélagos. Por un lado, se destaca la pérdida de valor de los cultivos de secano (cereal, vid, olivo y almendro) y el incremento del regadío en las islas Baleares, donde tan solo Menorca ha desarrollado la actividad ganadera. Por otro lado, el desarrollo de la agricultura de exportación en Canarias y la pesca próxima a las costas africanas. En ambos archipiélagos, el turismo ha transformado la economía, redundándose en efectos negativos sobre el paisaje y la escasez del agua. Al finalizar la unidad didáctica, se propone la realización de un informe a partir del mapa de aprovechamiento agrícola y ganadero de España.

El último libro de texto analizado se enmarca dentro de la LOE. La editorial Santillana trata los espacios rurales y los recursos marinos dentro del sector primario, en su libro para estudiantes de Geografía de segundo de bachillerato. Los cinco epígrafes que dedica al medio rural español son una síntesis de los contenidos que hemos venido relatando para la mayoría de manuales anteriores. Al comenzar con la importancia del sector primario, se muestra la pérdida de población activa rural y el incremento de la productividad desde la década de 1940, coincidiendo con el mismo origen cronológico que se daba en el manual de Juan A. Grima. Se definen los conceptos de paisaje y Geografía rural para mencionar la multifuncionalidad de los espacios rurales. En el segundo apartado se exponen los factores físicos que posibilitan la agricultura, se presenta una evolución histórica de la población agraria, la estructura de la propiedad de la tierra y se finaliza con los factores políticos, que incluyen una breve presentación en perspectiva de la Política Agraria Común, un aspecto novedoso que no había aparecido en ninguno de los manuales anteriores. En el tercer apartado se retoma la taxonomía entre cultivos de secano y regadío, y de los aprovechamientos ganaderos para finalizar con la introducción de nuevas actividades en el medio rural, como consecuencia de la “desagrarización” de los espacios rurales españoles. En el siguiente apartado se vuelve a la modelización de los paisajes agrarios

españoles, de manera similar a lo que hemos comentado en el manual anterior, y se finaliza con una nueva tipificación de los paisajes que procede del manual de Méndez y Molinero (1993). Tan solo se dedica una página a enunciar los principales rasgos de la agricultura y la ganadería ecológica. Como técnica de trabajo, se recurre a la lectura e interpretación de un paisaje rural a partir de un guion en el que se explican los elementos de análisis aplicables a cualquier paisaje.

En síntesis se puede concluir que existe un conjunto de conocimientos clásicos que todavía se vienen recogiendo de manera taxonómica (tipologías de paisajes agrarios) y que no se han actualizado debidamente en aspectos como la reconversión de espacios de secano en algunas zonas del interior de España. Todavía faltan por incorporar aspectos como el patrimonio rural, la ordenación del territorio, el papel de la mujer y las TICs a la enseñanza del medio rural en los libros de texto de educación secundaria. En nuestra propuesta didáctica (GARCIA MONTEAGUDO, 2015c) hemos introducido el enfoque de las representaciones sociales como punto de partida para conocer la imagen que tienen los estudiantes acerca de las problemáticas del medio rural.

<b>Año</b>	<b>Coloquios de Geografía Agraria/Rural AGE</b>	<b>Temática o líneas principales</b>
1980	I. Geografía Agraria	La propiedad rústica en España y su influencia en la organización del espacio
1982	II. Geografía Agraria	Estructuras y regímenes de tenencia de la tierra en España
1985	III. Geografía Agraria	Monte, cabaña ganadera, uso agrario agua y reforma agraria
1987	IV. Geografía Agraria	Competencias espaciales agricultura-turismo, influencia PAC campo español
1989	V. Geografía Agraria	Marco jurídico propiedad rústica, producción y comercialización agraria
1991	VI. Geografía Rural	Desarrollo y tendencias geografía rural, marco jurídico y transformaciones montes España, y paisajes y sistemas agrarios Iberoamérica
1994	VII. Geografía Rural	“Propiedad, actividad agraria y medio ambiente en España y América Latina”
1996	VIII. Geografía Rural	“Ponencias y Relatorías”
1998	IX. Geografía Rural	“Perspectivas geográficas sobre el espacio rural”
2000	X. Geografía Rural	“El mundo rural en la era de la globalización: incertidumbres y potencialidades”
2002	XI. Geografía Rural	“Los espacios rurales: entre el hoy y el mañana”
2004	XII. Geografía Rural	“¿Qué futuro para los espacios rurales?”
2006	XIII. Geografía Rural	“Las agriculturas españolas y la Política Agraria Comunitaria: 20 años después”
2008	XIV. Geografía Rural	“Los espacios rurales españoles en el nuevo siglo”
2010	XV. Geografía Rural	“Territorio, paisaje y patrimonio rural”
2012	XVI. Geografía Rural	“Investigando en rural”
2014	XVII. Geografía Rural	“Revalorizando el espacio rural: leer el pasado para ganar el futuro”

Tabla 4.-Relación de Congresos de Geografía Rural (1980-2016) de la AGE. Fuente: [http://age.ieg.csic.es/geografia\\_rural/coloquios\\_reuniones.html](http://age.ieg.csic.es/geografia_rural/coloquios_reuniones.html) Elaboración propia

Ficha de trabajo para estudiar el currículo y los manuales escolares			
Ley	Decreto/Orden	Libros de texto	Temas
1953	1957 (mayo/junio) Geografía en 1º, 2º Bachillerato	GRIMA, Juan M. Geografía de España, Valencia: ECIR, López Mezquida Editor, 1960, 2ª edición 1963	37.-El poblamiento (rural y urbano) 40.-Agricultura y ganadería
1953	1967 (mayo) Geografía en 1º, 2º Bachillerato	RASTRILLA PÉREZ, Juan; ZUBIA, Antonio y GARCÍA RUIZ, Enrique. Geografía de España. Primer curso de Bachillerato, Madrid S.M. 1968 (en coedición con Bibliográfica Española, Bruño, L. Vives)	10.-Los habitantes del campo y la ciudad
1953	1967 (mayo)	COMAS DE MONTAÑEZ, María. Geografía de España, Barcelona: Ediciones Sócrates, 1968	10.-Los habitantes del campo y la ciudad
Ley 14/1970 de 4 de agosto de 1970	Decreto 160/1975 y O.M. de 22 marzo de 1975, 2º BUP y en 3º con Historia	BALANZÁ, M; BENEJAM, Pilar; LLORENS, Montserrat; ORTEGA, Rosa; ROIG, Juan, VEGARA, J.Mª. Intercambio. Geografía humana y económica del mundo actual. Segundo curso, Barcelona. Vicens Vives, 1980 (quinta edición). GRUP GARBÍ (Manuela Balanzá, Mª Dolores Bellver, Juana Mª Bravo, Alfons Ginés, Mª Desamparados Montagud, Cristina Mora, Purificación Palomo, María Saiz, Manuel Tamborero, Rafael Valls). Geografía Humana y Económica, BUP. Método activo, Valencia: Consorci de Editors Valencians S.A., 1986	28. La agricultura española. Estudio sectorial. La crisis del mundo rural  Actividades primarias. Agricultura: 1.-Introducción a la agricultura 2.-La agricultura en los países desarrollados 3.-La agricultura en los países subdesarrollados 4.-La agricultura en los países socialistas
LODE (Ley 8/1985) y LOGSE (Ley de 3 de octubre de 1990)	Decretos de Enseñanzas Mínimas R.D. 1006/1991 de 14 de junio y Decretos en 1992 de las CC.AA.	SÁNCHEZ, José; ZARATE, Antonio. Milenio. Geografía, Madrid. SM, 1998	7.-España. Adaptación al medio natural 1.-Prados, bosques y campos de la España húmeda 2.-Páramos y vegas del interior de la Península 3.-Huertas en Levante, oliveras y cultivos tropicales en Andalucía 4.-Agricultura y turismo en las islas
LOCE de 23 de diciembre 2002 (Ley 10/200) y LOE de 3 de mayo de	LODE 2002. Geografía con Historia en 1º y 2º. Geografía en 3º. Geografía urbana en 3º. Decretos de 2003 Real Decreto	ABASCAL, F. et al. Santillana, Geografía 2º Bachillerato, Madrid: Santillana, 2009	10.-El sector primario: los espacios rurales y los espacios marinos

Tabla 5.- Síntesis de los manuales de Geografía consultados con su ley educativa y las unidades didácticas consultadas.  
Fuente: Souto, 2013. Elaboración propia a partir de la revisión de manuales

## CONCLUSIONES

A partir de una revisión inicial sobre conceptos centrales de la concepción subjetiva del espacio geográfico y su relación con el constructivismo y la teoría de las representaciones sociales, hemos analizado la construcción de la imagen social del medio rural en la Geografía escolar. Las propuestas de innovación que se están realizando como Trabajos Finales del Máster de Profesor de Educación Secundaria son un indicador de la importancia que está cobrando la didáctica del medio rural en los últimos años. Pero el carácter interdisciplinar del conocimiento científico propio de las ciencias sociales, nos ha revelado que existe una concepción sobre el espacio rural que se ha reflejado en las investigaciones geográficas, sociológicas, históricas y literarias desde el siglo XVIII. El conocimiento de este núcleo de representaciones sociales (ABRIC, 1994) es fundamental para averiguar qué hechos y conceptos han desempeñado un papel fundamental en la legitimación de un discurso que se ha plasmado en el marco curricular que regula la enseñanza del medio rural en la Geografía escolar. En consecuencia, la nueva realidad social y económica puede modificar esa concepción clásica sobre el medio rural que todavía sigue en el imaginario de algunos colectivos que mitifican la imagen de los espacios rurales. Si estos cambios se producen, se avanzará en la actualización de los contenidos curriculares referentes a la enseñanza del medio rural en el ámbito escolar.

Una de las primeras conclusiones a las que hemos llegado es que la introducción de propuestas innovadoras en el sistema escolar suele generar malestar en el desarrollo rutinario de las actividades que se desarrollan asiduamente en los centros de educación. Los docentes están más preocupados por las reivindicaciones de su gremio que por integrarse y participar en la práctica reflexiva de la investigación escolar. Sin embargo, la práctica docente requiere reflexión y observación activa de los docentes (Tibaduiza, 2009). Estas premisas las he podido comprobar mediante mi estancia como alumno de prácticas en dos centros de educación secundaria de la ciudad de Valencia. A los docentes les preocupa que los alumnos aprendan todo el temario que han programado para un curso académico, olvidándose de la necesidad de introducir debates y reflexiones en el aula que conecten con las ideas previas del alumnado.

En consecuencia, sigo coincidiendo con el autor anterior en que no es fácil irrumpir en el sistema educativo con propuestas innovadoras en aras de construir espacios académicos abiertos al margen de la educación tradicional, sin generar malestar en el normal desarrollo de las actividades escolares de una institución. Sumado a esto, la educación vista como una venta de servicios conlleva a los docentes a preocuparse más por reivindicaciones gremialistas que por integrarse desde la investigación y la práctica reflexiva a generación de espacios propicios, para la construcción de conocimiento con y para sus estudiantes. En este sentido, la práctica docente no pasa de ser una simple transmisión de conceptos sin ninguna reflexión en contexto. Precisamente mi corta experiencia como alumno de prácticas, me ha permitido investigar en el aula mediante encuestas por la que he podido conocer las representaciones sociales del medio rural entre estudiantes de cuarto curso de educación secundaria.

A modo de conclusión, podemos decir que los proyectos curriculares son una herramienta fundamental en la enseñanza de las ciencias sociales y permiten aunar la investigación y la innovación en el aula. Con estas indicaciones sobre la investigación e innovación en didáctica del medio rural podemos seguir investigando sobre las representaciones sociales del medio rural,

pues nos permitirán realizar propuestas de innovación que apoyándose en el marco curricular existente, permitan responder a las cuestiones derivadas de las vivencias y experiencias de los estudiantes de educación secundaria.

#### BIBLIOGRAFÍA

- ABASCAL, F., CABEZA, O., FERNÁNDEZ, V., REDONDO, A. y VÁZQUEZ, M<sup>a</sup>.L. (2009): *Geografía 2º Bachillerato*, Santillana, Madrid, 453 pp.
- ABRIC, J.C. (1994): Metodología de recolección de las representaciones sociales. En *Pratiques sociales et Représentations*. Traducción al español por José Dacosta y Fátima Flores (2001). Prácticas Sociales y Representaciones Sociales. Ediciones Coyoacán, México.
- ARAYA, F., SOUTO, X.M. y HERRERA, Y. (2015): El espacio geográfico, una construcción escolar. Un estudio de caso: los alumnos del valle del Limari (Chile). *Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 15 de febrero de 2015, vol. XIX, nº 503. ISSN: 1138-9788.
- ARÉVALO, A., CLEMENTE, M., SSALINAS, M.J. y TALAYA, C. (2014): *El país perdido. Tratamiento en el aula del despoblamiento rural*. (Trabajo de la asignatura Propuestas Didácticas en Ciencias Sociales). Universitat de València. Facultat de Magisteri, España.
- Asociación de Geógrafos Españoles (AGE) (2000): *La geografía en los libros de texto de enseñanza secundaria*. Recuperado de: <http://age.ieg.csic.es/docs/00-12-libros-text.PDF> (30-4-2016).
- BALANZÁ, M., BENEJAM, P., LLORENS, M., ORTEGA, R., ROIG, J., y VEGARA, J.M. (1980): *Geografía humana y económica del mundo actual. Segundo curso*. Vicens Vives, Barcelona, 435 pp.
- BTLORI, R. (1994): L'estudi del medi. *Perspectiva Escolar*, 182, 21-26.
- BOUZA, F. (2002): Comunicar el campo a la opinión pública urbana: la imagen del mundo rural en los viajeros urbanos del siglo XXI. *Anuario de la Unión de Pequeños Agricultores*, Madrid.
- COLOMER, A. (21 de agosto de 2014): Retorno al mundo rural. *La Vanguardia*. Recuperado de: <http://blogs.lavanguardia.com/el-arquero/retorno-al-mundo-rural-51745> (30-4-2016).
- COMAS, M. (1968). *Geografía de España*, Ediciones Sócrates, Barcelona.
- DOS SANTOS, G. (2014): *Entre la angustia y la esperanza: una lectura del mundo rural castellano, desde la perspectiva de Miguel Delibes, en las novelas "El Camino" (1950) y "Las Ratas" (1962)*. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid. Facultad de Filosofía y Letras.
- ESTÉBANEZ, J. (1986): Tendencias en Geografía Rural. En GARCÍA-BALLESTEROS, A. (coord.): *Teoría y práctica de la Geografía*. Alhambra, Madrid.
- GALLEGO, D. (1998): De la sociedad rural en la España contemporánea y del concepto de sociedad capitalista: un ensayo, *Historia agraria*, 16, 13-53.
- GARAYO, J.M. (1996): La sociedad rural en el final de siglo, *Inguruak, Revista Vasca de Sociología y Ciencia Política*, 16, pp. 61-80.
- GARCÍA FERRANDO, M. (COORD.) (2010): *Pensar nuestra sociedad globalizada, una invitación a la sociología*, Tirant lo Blanch, Valencia.
- GARCÍA MONTEAGUDO, D. (2015c): La percepción social del medio rural: un análisis para su aplicación en el aula. En DE LA RIVA, J., IBARRA, P., MONTORIO, R., y RODRÍGUES, M. (eds.): *Análisis espacial y representación geográfica: innovación y aplicación*. Universidad de Zaragoza: Asociación de Geógrafos Españoles, pp. 1385-1394.

- GARCÍA RAMÓN, M<sup>a</sup>.D. y NOGUÉ, J. (1984): L'evolució dels enfocaments metodològics en la geografia rural catalana, 1940-1984. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 5, 149-166.
- GONZÁLEZ MONFORT, N. (2008): Una investigación cualitativa y etnográfica sobre el valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 7, 23-36.
- GRIMA, J.M. (1961): *Geografía de España*. Primer curso, ECIR, Valencia, 304 pp.
- GRUP GARBÍ (1986): *Geografía Humana y Económica*, BUP, Consorci de Editors Valencians S.A., Valencia, 351 pp.  
[http://age.ieg.csic.es/geografia\\_rural/coloquios\\_reuniones.html](http://age.ieg.csic.es/geografia_rural/coloquios_reuniones.html)
- JARQUE, I. (2015): *El éxodo rural en las aulas*. (Trabajo final de máster inédito). Universitat de València, Facultat de Magisteri Ausiàs March, España.
- LAGUNAS, D. (2015): *¿Tienen futuro las actividades agrarias tal y como las conocemos actualmente?* (Trabajo final de máster inédito). Universitat de València, Facultat de Magisteri Ausiàs March, España.
- LARRUBIA, R. (1998): El espacio rural, concepto y realidad geográfica. *Baetica*, 20, 77-95.
- LEFEBVRE, H. (2000): *La production de l'espace*. Anthropos (edición original 1974), París.
- MARTÍ, S. (2015): *Producir para comer: las actividades del sector primario*. (Trabajo final de máster inédito). Universitat de València, Facultat de Magisteri Ausiàs March, España.
- MÉNDEZ, R. y MOLINERO, F. (coord.) (1993): *Geografía de España*, Editorial Ariel, Barcelona.
- MOLINERO, F. y ALARIO, M. (1994): La delimitación geográfica del desarrollo rural: una perspectiva histórica. *Revista de estudios agrosociales*, 169, 53-87.
- NEWBY, H. (1982): El desafío de la Sociología rural en la actualidad. *Comercio exterior*, 4, 347-356.
- PEDRAZA, F. (2011): *El drama rural. Metamorfosis de un género. La perspectiva española y el contexto internacional*, Editorial Academia del Hispanismo, Vigo.
- RASTRILLA, J., ZUBIA, A., y GARCÍA, E. (1968): *Geografía de España*. 1<sup>er</sup> curso de bachillerato, SM, Madrid.
- RODRÍGUEZ, V. (1988): La medición de los desequilibrios territoriales en España. *Estudios Regionales*, 21, 97-120.
- RUBIO TERRADO, P. (1997): *La crisis del mundo rural. Experiencias de desarrollo en la provincia de Teruel. Lección inaugural del Curso Académico MCMXCVI-MCMXCVII*. Zaragoza, Universidad de Zaragoza.
- SÁNCHEZ, J. y ZÁRATE, A. (1998): *Geografía*, SM, Madrid.
- SANCHO, J. (ed.) (2002): *Desarrollo rural. De los fundamentos a la aplicación*. Paraninfo, Madrid.
- SANCHO, J. y REINOSO, D. (2012): La delimitación del ámbito rural: una cuestión clave en los programas de desarrollo rural. *Estudios Geográficos*, vol. LXXIII, (273), 599-624.
- SOUTO, X.M. (2013): Investigación e innovación educativa: el caso de la Geografía escolar. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. (En línea). Barcelona: Universidad de Barcelona, vol. XVII, n<sup>o</sup> 459. Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-459.htm>
- SOUTO, X.M. (2015): Hacemos visible la hipocresía social en las actividades escolares. En HERNÁNDEZ, A.M<sup>a</sup>., GARCÍA, C.R. y DE LA MONTAÑA, J.L. (eds.): *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*. Universidad de Extremadura, Cáceres, pp. 23-48.



- SOUTO, X.M. y GARCÍA MONTEAGUDO, D. (2015): Representaciones sociales y Geografía de la Percepción, En SEBASTIÀ, R. y TONDA, E.M<sup>a</sup> (eds.): *Investigar para innovar en la enseñanza de la Geografía, Actas del VII Congreso Ibérico de Didáctica de la Geografía*. Grupo de Didáctica de la Geografía. Asociación de Geógrafos Españoles, pp. 876-892.
- TIBAUDIZA, O. (2009): La construcción del espacio geográfico a partir del comportamiento y la percepción. *Tiempo y espacio*, 20, 25-44.
- VALLEJO, R. (1992): Redención y pervivencia del foro durante la desamortización de Mendizábal (1836-1854). *Anuario de historia del derecho español*, 62, 477-500.
- VILARRASA, A. (2005): El medio local como escala de análisis en la didáctica de las ciencias sociales en educación secundaria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 4, 11-19.
- VILLARES, R. (1982a): *La propiedad de la tierra en Galicia, 1500-1936*. Siglo XXI, Madrid.

