

Annex

Educació en paisatge per a infants¹

Benedetta Castiglioni

1. Nota dels editors: traducció catalana de la versió italiana de l'informe *Education on Landscape for Children*. L'informe es va presentar en la V Conferència del Consell d'Europa sobre el Conveni Europeu del Paisatge celebrada a Estrasburg els dies 30 i 31 de març de 2009. La versió italiana editada pel Museu d'Història Natural i Arqueologia de Montebelluna porta per títol *Educare al paesaggio*.

Índex

Resum

Primera part.

Educació en paisatge i educació per al desenvolupament sostenible

1. El Conveni europeu del paisatge i l'educació en paisatge

- 1.1. Població i paisatge
- 1.2. L'educació en paisatge com a mesura específica: finalitats i objectius

2. L'educació en paisatge en el marc de l'educació per al desenvolupament sostenible

- 2.1. La Dècada de les Nacions Unides de l'Educació per al Desenvolupament Sostenible
- 2.2. Aspectes pedagògics
- 2.3. L'educació en paisatge per a una *ciutadania activa*

Segona part.

Descobrir l'educació en paisatge

3. De la definició de *paisatge* a un mètode per a la lectura del paisatge

- 3.1. Diferents enfocaments del paisatge
 - 3.2. La definició de paisatge del Conveni europeu del paisatge
 - 3.3. Un model conceptual per al paisatge
 - 3.4. Itineraris per a la lectura del paisatge
- Requadre 1: Exercici per a la lectura i la comprensió del paisatge

4. Aspectes educatius i pedagògics

- 4.1. Educació en paisatge i desenvolupament cognitiu dels infants
- 4.2. Educació dels sentits i la sensibilitat i educació científica
- 4.3. Interdisciplinarietat de l'educació en paisatge

5. Quins paisatges?

- 5.1. Paisatges propers i paisatges llunyans
 - 5.2. Paisatges del passat i paisatges del futur
 - 5.3. Paisatges singulars i bonics o paisatges lletjos i degradats? Conflictes del paisatge com a entorn d'aprenentatge
- Requadre 2: Educació en paisatge a Catalunya: Ciutat, Territori, Paisatge
- 5.4. Paisatges de nens estrangers: una possibilitat d'integració per a les noves generacions d'immigrants

- 5.5. Paisatges *experimentables*: l'educació de camp i la funció de l'excursió
- 5.6. Paisatges sonors, olfactius i tàctils
- 5.7. Paisatges representats: literatura, art i fotografia
- 5.8. Paisatges virtuals: hipertextos, Internet i tecnologies de la informació i la comunicació (TIC)

Requadre 3: Els hiperpaisatges panoràmics

6. Les funcions

6.1. La formació dels professors

6.2. El paper actiu dels alumnes

Requadre 4: El projecte europeu Cultura 2000 3KCL – Paisatges Culturals
Càrstics

6.3. Associacions

Requadre 5: El projecte eslovè Nosaltres Fem el Nostre Paisatge

Requadre 6: El projecte armeni Assentaments, Natura i Paisatge a Través dels
Ulls dels Nens

Conclusions – Recomanacions

Resum

En el marc de les iniciatives d'aplicació del Conveni europeu del paisatge, aquest informe pretén presentar els requisits, els objectius i les metodologies de l'educació en paisatge, en els seus aspectes generals i, en concret, en la seva aplicació en l'educació primària i secundària, a escala europea.

La primera part de l'informe conté els principals punts de referència que vinculen l'educació en paisatge amb el Conveni europeu del paisatge, que troben en el mateix Conveni la base per a la definició dels objectius educatius específics. En una perspectiva educativa més àmplia, aquests objectius, a més a més, es presenten i s'aprofundeixen com a aspectes específics de l'educació per al desenvolupament sostenible (de gran importància a la Dècada de les Nacions Unides de l'Educació per al Desenvolupament Sostenible 2005-2014). Si es considera el paisatge com a patrimoni, la difusió d'un coneixement més ampli sobre el paisatge i sobre els processos de transformació paisatgística i el desenvolupament de l'habilitat de la lectura del paisatge representen alguns dels requisits necessaris perquè les persones siguin més conscients del valor dels llocs on viuen, més obertes envers altres llocs i altres cultures i més responsables envers la gestió dels paisatges.

A la segona part de l'informe es proposen i es desenvolupen aspectes més pràctics i operatius. No obstant això, per evitar les confusions que sorgeixen de la polisèmia del mot *paisatge*, cal fer primer una reflexió sobre la definició del terme i les seves implicacions. A continuació es proposa una pauta general per a la lectura del paisatge, no com a eina didàctica en si mateixa, sinó com a punt de partida per crear les activitats escolars, perquè conté tots els *ingredients* que ha d'incloure tot procés d'educació en paisatge: la identificació i la descripció dels elements del paisatge; el reconeixement de les característiques immaterials del paisatge (emocions, significats, valors simbòlics); la posada en relació amb els factors naturals i humans que *creen* el paisatge, i el reconeixement de les seves transformacions des del passat cap al futur.

En les seccions següents es presenten aspectes específics de l'educació en paisatge, de manera general i pràctica: en primer lloc, l'atenció se centra en els diversos aspectes i en les diverses facetes que es poden considerar entorn del paisatge i, després, en els diferents rols dels agents implicats. Totes les qüestions metodològiques es basen en un marc teòric i en una perspectiva pedagògica i, al mateix temps, es presenten amb implicacions pràctiques. Per acabar, s'ofereixen exemples d'activitats i projectes d'educació en paisatge realitzats en l'àmbit europeu.

Primera part.

Educació en paisatge i educació per al desenvolupament sostenible

1. El Conveni europeu del paisatge i l'educació en paisatge

1.1. Població i paisatge

El Conveni europeu del paisatge neix amb la voluntat de ser un nou instrument dedicat exclusivament a la protecció, la gestió i l'ordenació de tots els paisatges d'Europa, per tal d'assolir dos objectius principals més amplis: “el benestar individual i social” i el “desenvolupament sostenible que es fonamenti en un equilibri harmoniós entre les necessitats socials, l'economia i el medi ambient” (Consell d'Europa, preàmbul). Les qüestions de paisatge es presenten des d'una perspectiva àmplia; l'acció sobre el paisatge i les polítiques de paisatge se situen en una dimensió més extensa respecte a la dimensió merament tècnica dels planificadors i els polítics.

En el primer article del Conveni es proposa una definició del terme *paisatge* que permet entendre les afirmacions següents: “Paisatge designa una part del territori tal com la percep la població, el caràcter de la qual resulta de l'acció dels factors naturals i/o humans i de les relacions que s'estableixen entre ells”. És a dir, el paisatge no tan sols es concep des d'un punt de vista ecològic, sinó que implica també aspectes antròpics (històrics, culturals, econòmics, socials, etc.), a més de característiques immaterials que sorgeixen de la percepció. El paisatge és, al mateix temps, quelcom tangible i font de sentiments i emocions: cal tenir en compte les dues dimensions en ocupar-se del paisatge. Com que el paisatge reflecteix la interacció de la natura i de les persones a través del temps, forma part del nostre patrimoni; és un recurs que heretem del passat i del qual hem de tenir cura per al futur. A més a més, a causa dels valors personals i socials que tots li assignem en percebre'l, el paisatge contribueix a determinar el benestar de les persones i a consolidar les identitats territorials.

La base del Conveni europeu del paisatge és la relació entre població i paisatge. Aquesta relació pren dues direccions, explicitades en un dels supòsits que es proposen en el preàmbul quan s'afirma que la protecció, la gestió i la planificació del paisatge “impliquen drets i responsabilitats per a tothom”. D'una banda, el Conveni emfatitza el fet que cada acció envers el paisatge ha de tenir en compte les aspiracions de les persones, mitjançant processos de participació eficaços: en aquest sentit, parlem de drets. De l'altra, la participació no és una opció, sinó una obligació, i la implicació de tothom requereix l'assumpció de responsabilitats

per part de la població per a la definició i l'aplicació de les polítiques del paisatge. En altres paraules, “el paisatge és quelcom que cal cuidar i que si només és considerat com a bé de consum, perdrà inevitablement el seu valor, a més del seu atractiu” (Pedroli i Van Mansvelt, 2006: p. 129).

Aquest enfocament *democràtic*, en què les persones tenen una funció activa en la presa de decisions sobre el paisatge (Consell d'Europa, 2000a), s'aplica també en la dimensió espacial: el Conveni europeu del paisatge té en compte tots els paisatges (tota l'extensió territorial dels països signants del Conveni), tots s'han de considerar com a patrimoni i són importants per a les identitats locals i per a un benestar més gran de la població, com també en les perspectives de desenvolupament territorial sostenible.

1.2. L'educació en paisatge com a mesura específica: finalitats i objectius

Les primeres mesures específiques establertes pel Conveni europeu del paisatge que els països han d'adoptar (articles 6a i 6b) estan destinades a “fer créixer entre la societat civil, les organitzacions privades i les autoritats públiques la sensibilització sobre el valor dels paisatges, el seu paper i la transformació que pateixen” i “promoure la formació d'especialistes [...], programes pluridisciplinaris de formació [...] adreçats als professionals del sector privat i del públic i a les associacions vinculades, [i] formació específica a les escoles i a les universitats que tracti, per mitjà de les disciplines vinculades, els valors associats al paisatge i les qüestions relatives a protegir-lo, gestionar-lo i planificar-lo”.

Si l'objecte del Conveni és el paisatge, la importància que es concedeix a les persones (fins i tot més que al mateix paisatge) subratlla la rellevància del vincle entre població i paisatge, i destaca la importància d'una participació eficaç.

“L'educació i la formació específiques sobre qüestions relacionades amb el paisatge són fonamentals per a qualsevol millora de la gestió dels paisatges que es vulgui assolir. Es poden imaginar nombroses activitats per promoure l'enfocament adequat de la sensibilització, l'educació i la formació” (Pedroli i Van Mansvelt, 2006: p. 121). A la segona part d'aquest informe, es proposen metodologies i exemples pràctics d'activitats per a l'educació en paisatge, principalment en l'àmbit escolar.

Les activitats de sensibilització, educació i formació han de tractar “de la relació personal amb el paisatge, com també del compromís personal amb el paisatge. Només la relació personal permet que les persones coneguin el seu paisatge en profunditat, amb les seves oportunitats i perills, i que basin les seves accions i activitats en el coneixement del paisatge en totes les seves relacions complexes. El compromís personal o la dedicació a un paisatge concret poden garantir el desenvolupament sostenible” dels paisatges (Pedroli i Van Mansvelt, 2006: p. 121).

Tenint en compte específicament els currículums escolars i, en general, les activitats didàctiques a les escoles de primària i secundària, el Conveni europeu del paisatge s'expressa de manera explícita pel que fa al compromís dels països amb aquesta qüestió. Les activitats han de promoure “els valors associats al paisatge”, no de manera abstracta, sinó abordant aspectes concrets relacionats amb la protecció, la gestió i la planificació. De fet, la consciència dels valors del paisatge n'incrementa el vincle i afavoreix el reconeixement dels drets de la població en aquest terreny, mentre que l'enfocament concret fa créixer el compromís, la implicació personal i l'adquisició de responsabilitats de les persones vers el paisatge.

S'ha observat que els valors del paisatge impliquen un gran nombre d'àmbits. A tall d'exemple, se'n poden identificar algunes categories:

- Valors ecològics (com ara la biodiversitat o les funcions ecològiques)
- Funcions i valors econòmics (valor de l'ús de la terra, valor d'alguns paisatges d'interès turístic)
- Valors històrics i culturals, valors del paisatge entès com a patrimoni
- Valors emocionals, vinculats al lloc de vida
- Valors identitaris, valors socials
- Valors estètics
- Valors del coneixement dels processos de transformació del paisatge

En aquest context, l'educació en paisatge no apareix com una disciplina específica o com una assignatura concreta, sinó més aviat com un procés educatiu general de creixement i formació de la persona, per mitjà del qual els nens i els joves augmenten els seus coneixements, la seva consciència i la seva sensibilització. No es tracta únicament d'un procés d'aprenentatge en què els nens reben informació sobre el paisatge, sinó que es tracta més aviat d'una experiència que implica el conjunt de la persona. L'educació en paisatge, per tant, assumeix un paper important: a través seu, el paisatge es converteix en un element clau del benestar individual i social i, al mateix temps, pren una funció específica dins del marc de l'educació per al desenvolupament sostenible.

2. L'educació en paisatge en el marc de l'educació per al desenvolupament sostenible

2.1. La Dècada de les Nacions Unides de l'Educació per al Desenvolupament Sostenible

Tenint en compte que l'objectiu principal del Conveni europeu del paisatge és aconseguir el desenvolupament sostenible, l'educació en paisatge, promoguda

pel mateix Conveni, pot considerar-se com una de les possibles formes d'aplicació de l'educació per al desenvolupament sostenible.

Les Nacions Unides van proclamar el període comprès entre els anys 2005 i 2014 la Dècada de l'Educació per al Desenvolupament Sostenible, per promoure l'educació com un dels principals objectius per a la sostenibilitat. De fet, l'educació, també l'educació en paisatge, es considera una pedra angular i la primera mesura necessària: "L'educació és una força motriu per al canvi necessari" (UNESCO, 2006: p. 13).

Els punts en comú entre l'enfocament de la sostenibilitat i l'enfocament del paisatge s'han reforçat des de la cimera mundial de Johannesburg (2002), ja que es van ampliar les perspectives no tan sols considerant les qüestions ambientals, sinó també donant més importància als aspectes relacionats amb les qüestions socials. En aquest sentit, l'enfocament del Conveni europeu del paisatge, que se centra en la implicació de les persones, coincideix amb els objectius de sostenibilitat definits a Johannesburg. L'educació ambiental s'amplia a l'educació per al desenvolupament sostenible, i inclou l'educació en paisatge.

En realitat, en l'anàlisi de la documentació fonamental de la Dècada de l'Educació per al Desenvolupament Sostenible, molts punts s'ajusten a les característiques i els objectius de l'educació en paisatge. Primer de tot, els valors fonamentals de l'educació per al desenvolupament sostenible es troben dins d'una nova visió de l'educació, que ajuda persones de totes les edats a conèixer millor el món en què viuen. En segon lloc, la majoria de característiques indicades són realment similars a les d'educació en paisatge que es presenten de manera detallada a la segona part d'aquest informe (UNESCO, 2006: p. 17):

- "Interdisciplinarietat: el desenvolupament sostenible s'ha d'incorporar al conjunt del currículum educatiu, no com a assignatura independent.
- Adquisició de valors: més que transmetre informació de manera passiva, és essencial que l'objectiu sigui fer comprendre els valors que són a la base del desenvolupament sostenible.
- Desenvolupament del pensament crític i resolució de problemes: l'objectiu de l'educació és conduir l'individu a tenir confiança en ell mateix per tractar els problemes i els nous reptes del desenvolupament sostenible, i, d'aquesta manera, proporcionar-li els instruments per cercar respostes concretes per aplicar en la vida quotidiana i professional.
- Diversitat de metodologies: cal utilitzar metodologies didàctiques motivadores i innovadores, i, sobretot, interactives, com ara experiències pràctiques, activitats a l'aire lliure o jocs, i utilitzar materials multimèdia, artístics, etc. totes les eines per donar suport a una educació que sigui realment de qualitat.

- Presa de decisions compartida i participativa: els estudiants han de participar activament no tan sols en la pràctica, sinó també en la programació del seu aprenentatge.
- Importància del context local: s'atorga una atenció particular als problemes locals, i les qüestions globals també es tracten utilitzant el llenguatge més proper a l'alumne."

A més a més, les set estratègies que l'informe estableix per implementar l'educació per al desenvolupament sostenible també es poden utilitzar de manera eficaç i coherent en la implantació de l'educació en paisatge: "elaboració de perspectives i creació de grups; consulta als interessats i apropiació; creació d'associacions i xarxes; desenvolupament de capacitats i formació; estímul de la recerca i la innovació; ús de tecnologies de la informació i la comunicació (TIC); seguiment i avaluació" (UNESCO, 2006: p. 26).

L'educació en paisatge comparteix els mateixos conceptes generals que l'educació per al desenvolupament sostenible i es pot considerar que gira "fonamentalment al voltant dels valors, amb el respecte com a valor central: respecte pels altres, incloses les generacions present i futura, per la diferència i la diversitat, pel medi ambient, pels recursos del planeta en què vivim. L'educació ens permet conèixer-nos a nosaltres mateixos i els altres i els nostres vincles amb l'entorn natural i social més ampli, i aquest coneixement serveix com a base duradora per a la creació del respecte. Juntament amb el sentit de la justícia, la responsabilitat, l'exploració i el diàleg, l'educació [...] pretén fer-nos adoptar comportaments i pràctiques que ens permetin viure una vida plena sense ser privats de les necessitats bàsiques" (UNESCO, 2006: p. 4).

Per acabar, "tots som part interessada en l'educació per al desenvolupament sostenible" (UNESCO, 2006: p. 25) i en l'educació en paisatge, amb diferents funcions i rols, tal com es veurà més endavant.

2.2. Aspectes pedagògics

En un context educatiu, es poden determinar diferents punts d'atenció pedagògica rellevants pel que fa al paisatge: es vol determinar què ofereix l'educació en paisatge per al desenvolupament individual, no tan sols quan un infant aprèn a actuar millor en unes determinades circumstàncies, sinó també en la millora del seu procés de creixement general (Zanato, 2007).

Un punt important fa referència a la *funció dialògica* del paisatge, en el desenvolupament de la dialèctica entre identitat i diversitat-alteritat. Quan ens relacionem amb el paisatge, d'una banda descobrim la nostra funció com a habitants d'un lloc, protectors d'un patrimoni, testimonis d'una cultura i responsables del seu futur; de l'altra, experimentem el desig de prendre possessió de nous llocs,

fins i tot durant el breu període de temps d'un viatge o d'una excursió. Des d'un punt de vista pedagògic, la identitat es defineix en termes de subjectivitat, intimitat i intersubjectivitat; val la pena subratllar que totes tres modalitats es poden associar a la relació amb el paisatge. A més a més, la dualitat entre identitat/diversitat no es pot separar, de la mateixa manera que respecte al paisatge no es poden separar el desig d'arrelament i el desig de descobrir.

L'educació en paisatge implica, per tant, aprendre a observar amb uns nous ulls allò que ens envolta: de vegades, allò que veiem és massa familiar i ja no ens comunica gran cosa ni activa la nostra capacitat de contemplació. Hem de reactivar la capacitat d'escoltar allò inesperat i imprevist, deixant espai suficient per a la sorpresa i les emocions.

D'altra banda, cal destacar tres funcions més del paisatge en un context pedagògic:

- La funció hermenèutica, perquè podem aprendre a llegir en el paisatge i per mitjà dels seus senyals; el paisatge implica dues maneres diferents de llegir: la via sensorial, que es pot considerar una educació de la vista i els sentits, i la via cognitiva, pel seu caràcter exploratori, envers una millor comprensió dels aspectes i els factors naturals i humans.

- La funció pragmàtica, per la seva naturalesa pràctica i projectual i que fa referència a la gestió responsable del canvi en el paisatge; també es pot considerar una dimensió ètica.

- La funció social, perquè el paisatge pertany a la persona individual i a les comunitats que hi viuen i que el perceben; a més a més, implica i promou el desenvolupament d'identitats locals, com també l'obertura a l'alteritat (alteritat tant des del vessant d'altres moments històrics, pel que fa a paisatges del passat, com des del vessant d'altres llocs, pel que fa a paisatges de llocs llunyans).

A la taula 1 s'ofereix una representació esquemàtica de possibles recorreguts per a l'educació en paisatge, segons els diferents objectius i les diverses metodologies adoptades. A la tercera columna es presenta l'enfocament més ampli, el més coherent amb les observacions pedagògiques i educatives proposades anteriorment. No es contraposa a les dues primeres columnes, sinó que les inclou, les desenvolupa i va més enllà.

	1	2	3
	Educació SOBRE paisatge (ABOUT)	Educació EN paisatge (IN)	Educació PER AL paisatge (FOR)
Objectius	Conèixer el paisatge i les dinàmiques i els processos de canvi del paisatge	- Aprendre a veure - Aprendre a aprendre - Adquirir la capacitat de recerca empírica - Adquirir i/o aplicar coneixements transversals als <i>sabers establerts</i>	- Coneixement - Motivacions - Consciència ètica - Creació d'identitat - Possibilitat de noves atribucions de significat - Habilitats socials, de projecció i de transformació - Facilitació de processos d'assumpció de responsabilitats
Enfocament predominant	Instructiu	Cognitiu, tot i que no exclou les dimensions estètica i social	Model integrat, en diversos eixos: - Cognitiu - Afectiu-motivador - Ètic - Estètic - Participatiu-comunitari
Enfocament didàctic	Sobre els continguts: fer adquirir informacions correctes (saber)	El paisatge com a intermediari didàctic per a: - Treball de camp - Coneixement de la matèria	Construir coneixements, competències, valors (saber, saber ser, saber fer amb els altres)
Context preferent	Escola i edat de desenvolupament	Escola i edat de desenvolupament	A tot arreu i durant tota la vida
Observacions	El saber no és suficient per saber ser i per saber fer	Ús instrumental del paisatge, punt de partida per adquirir capacitats transversals	Paisatge com a context escollit per orientar: - Coneixements - Emocions - Voluntats - Comportaments

Taula 1. Els itineraris possibles de l'educació en paisatge. Font: Zanato, 2007: p.47.

D'acord amb el tercer enfocament, l'educació en paisatge hauria de ser un procés "més semblant a encendre un foc que no pas a omplir un recipient, és a dir, que l'aprenentatge hauria de ser per damunt de tot un camí de recerca, de compartir i d'avaluar els mètodes per resoldre problemes, tant pràctics com teòrics" (Pedroli i Van Mansvelt, 2006: p. 123). L'educació en paisatge és, per tant, un procés de "desenvolupament dels recursos humans en el seu sentit veritable"

(Pedroli i Van Mansvelt, 2006: p. 123) en coherència amb els tres criteris següents, que s'han d'aplicar segons les fases que es proposen a la taula 2:

- Educació intel·lectual (orientada al coneixement: domini cognitiu)
- Educació emocional (descobriments de sentiments i valors: domini afectiu)
- Educació per a l'acció (aprendre a actuar, a posar en pràctica: domini conatiu)

Per tant, l'educació en paisatge es resumeix com “un ensenyament de la teoria i la pràctica de manera que s'inclogui la formació del domini afectiu” (Pedroli i Van Mansvelt, 2006: p. 129).

Nivells ↓	Dominis	Domini cognitiu	Domini afectiu	Domini conatiu
Nivells preemancipatoris: èmfasi en l'educació iniciada pels educadors ↓ Augment de la interiorització de l'aprenentatge en el desenvolupament personal ↓ Èmfasi en l'aprenentatge iniciat per l'estudiant en els nivells postemancipatoris		1. Conèixer	1. Rebre	1. Imitar
		2. Comprendre	2. Reaccionar	2. Manipular
		3. Aplicar	3. Valorar	3. Assimilar
		4. Analitzar		
		5. Sintetitzar	4. Organitzar	4. Implicar-se
		6. Avaluar	5. Caracteritzar	5. Comprometre's

Taula 2. Esquema dels passos en els tres dominis psicològics de l'educació humana. Font: Pedroli i Van Mansvelt, 2006: p. 128.

2.3. L'educació en paisatge per a una ciutadania activa

Els arguments esmentats demostren, en definitiva, el grau d'exhaustivitat dels valors relacionats amb l'educació en paisatge. L'educació en paisatge mostra la seva importància no tan sols davant la protecció del paisatge i la millora de la qualitat del paisatge, sinó també com a *educació* en si mateixa, com a pas important en l'educació dels infants. El paisatge no és només un objecte del qual cal tenir cura, sinó que també es converteix en una font d'aportacions per arribar als nens i contribuir a llur creixement com a persones completes. Per tant, no es tracta només d'un *objecte* que cal ensenyar, sinó d'una *eina* educativa, una mena de *professor* per si mateix.

A la segona part d'aquest informe es presenten diferents peculiaritats i metodologies per a l'educació en paisatge, amb especial atenció a les activitats educatives i els currículums per a les escoles (principalment, per a primària i secundària). No obstant això, cal remarcar que els objectius generals i les potencialitats de l'educació en paisatge han de posar-se en pràctica no tan sols en els contextos formals, sinó també en els informals i els no formals, com també en els proces-

sos de formació permanent, exactament igual que en l'educació per al desenvolupament sostenible. Es pressuposa que l'educació en paisatge, fins a cert punt, pertany també a la primera mesura específica indicada pel Conveni europeu del paisatge (article 6a): la sensibilització de la societat civil.

De fet, totes les característiques de l'educació en paisatge representen elements essencials que contribueixen a construir una relació positiva i responsable entre cada persona i el seu entorn o el lloc on viu; han de ser considerats essencials en la contribució a la unitat de la persona, amb les seves diferents maneres d'aproximar-se al món i de conèixer-lo, i per afavorir la seva participació activa i constructiva en la vida de la mateixa comunitat.

Segona part.

Descobrir l'educació en paisatge

3. De la definició de *paisatge* a un mètode per a la lectura del paisatge

3.1. Diferents enfocaments del paisatge

La paraula *paisatge* és tan fascinant com difícil de gestionar, a causa de la diversitat de significats que se li confereixen. Es pot utilitzar com a terme del llenguatge comú (sinònim de panorama) o per expressar un concepte, com ara un objecte d'estudi o quelcom que cal planificar, gestionar i protegir. El significat canvia — amb petites o grans variacions— entre una disciplina i l'altra, d'una llengua i d'un context cultural als altres, i, evidentment, ha evolucionat al llarg del temps.

No obstant això, en explorar aquesta diversitat de significats i punts de vista pel que fa al paisatge, es poden trobar algunes característiques comunes.

En la majoria de casos, el paisatge no afecta un únic objecte, sinó una síntesi d'elements diferents, relacionats entre si. El paisatge és una *unitat*. Els elements pertanyen a l'àmbit natural i a l'humà. Per tant, el paisatge forma una mena de pont entre les ciències naturals i les humanitats i es pot considerar tant un bé ambiental com un bé cultural.

En realitat, una altra característica del paisatge és la dimensió de canvi, d'evolució i de transformació. El paisatge és una *construcció diacrònica*, que mai no és igual a si mateixa. Els paisatges del passat eren necessàriament diferents dels del present i no es poden recrear exactament amb les mateixes característiques. Malgrat tot, el paisatge manté els senyals d'aquest passat i dels processos de transformació que va afrontar o que afronta encara avui.

Una altra característica important és que el paisatge és, al mateix temps, la representació i allò representat, la visió no material i allò que es veu en la seva materialitat. Per *trobar* i conèixer el paisatge, per tant, són necessàries tant la subjectivitat dels sentits, els sentiments i les emocions com l'objectivitat de la raó i la racionalitat.

En qualsevol cas, és important destacar la diferència existent entre paisatge i espai, o entre paisatge i territori. Paisatge és allò que es veu, la dada sensible, l'evidència empírica de la territorialitat, però no l'espai en si mateix. Els sistemes territorials constitueixen el suport del paisatge, mentre que el paisatge té la seva pròpia individualitat, sense esdevenir mai un sinònim de conceptes com ara *medi ambient*, *espai*, *territori* o *regió*.

Mitjançant la metàfora del paisatge com a teatre proposada per E. Turri (1998), l'ésser humà es troba en una doble relació amb el paisatge: és l'actor, en el sentit que actua i construeix el paisatge, en totes les maneres diferents en què una persona pot interaccionar amb el seu entorn, i, al mateix temps, és l'espectador, perquè observa allò que fa, per tal de comprendre el sentit de la seva acció, en una relació de reciprocitat entre els dos rols. El paisatge és, en aquest sentit, l'intermediari entre fer i mirar allò que hem fet, i això implica que hi estan involucrats, al mateix temps, la percepció, el coneixement i la pràctica. Pel que fa a la pràctica, hi ha nombrosos enfocaments diferents del paisatge i diferents tipus de regulacions i normatives per gestionar les transformacions a tots els nivells: des de l'estricta consideració de la protecció total de petites àrees amb característiques molt especials (tant naturals com culturals) fins a la planificació paisatgística a gran escala integrada en la planificació regional i territorial.

3.2. La definició de paisatge del Conveni europeu del paisatge

Tenint en compte la naturalesa polisèmica del mot *paisatge* i la diversitat d'enfocaments existents, en l'article 1 del Conveni europeu del paisatge se'n presenten algunes definicions bàsiques. En primer lloc es defineix *paisatge* com "una part del territori tal com la percep la població, el caràcter de la qual resulta de l'acció dels factors naturals i/o humans i de les interrelacions que s'estableixen entre ells". En aquesta definició es poden trobar la majoria de les observacions assenyalades anteriorment:

- La presència tant de natura com de cultura, més enllà de la divisió entre paisatge físic, natural, i paisatge cultural, humà.
- La dimensió de relació del paisatge, el fet de ser una síntesi d'elements interrelacionats.
- La singularitat de cada paisatge, perquè els factors naturals o humans actuen i interaccionen de manera única en cada "part del territori".

– La importància fonamental de la percepció en la definició del paisatge: el paisatge és allò que es veu i es percep i, per tant, és diferent de l'espai, és un concepte amb la seva pròpia individualitat. A més a més, la subjectivitat de les percepcions (individuals i del conjunt de la societat) es reconeix com un factor que cal prendre en consideració a l'hora de tractar el paisatge.

Entre les definicions bàsiques, a l'article 1 del Conveni també es presenten els significats de les tres accions que requereix el paisatge: protecció, gestió i ordenació. S'enumeren en ordre ascendent pel que fa a responsabilitat en el canvi del paisatge.

Un altre punt important, proposat a l'article 2 del Conveni europeu del paisatge, és que el concepte de *paisatge* no s'ha d'aplicar només a determinades àrees amb valor excepcional, sinó també a qualsevol part d'una regió, d'un país, del món.

3.3. Un model conceptual per al paisatge

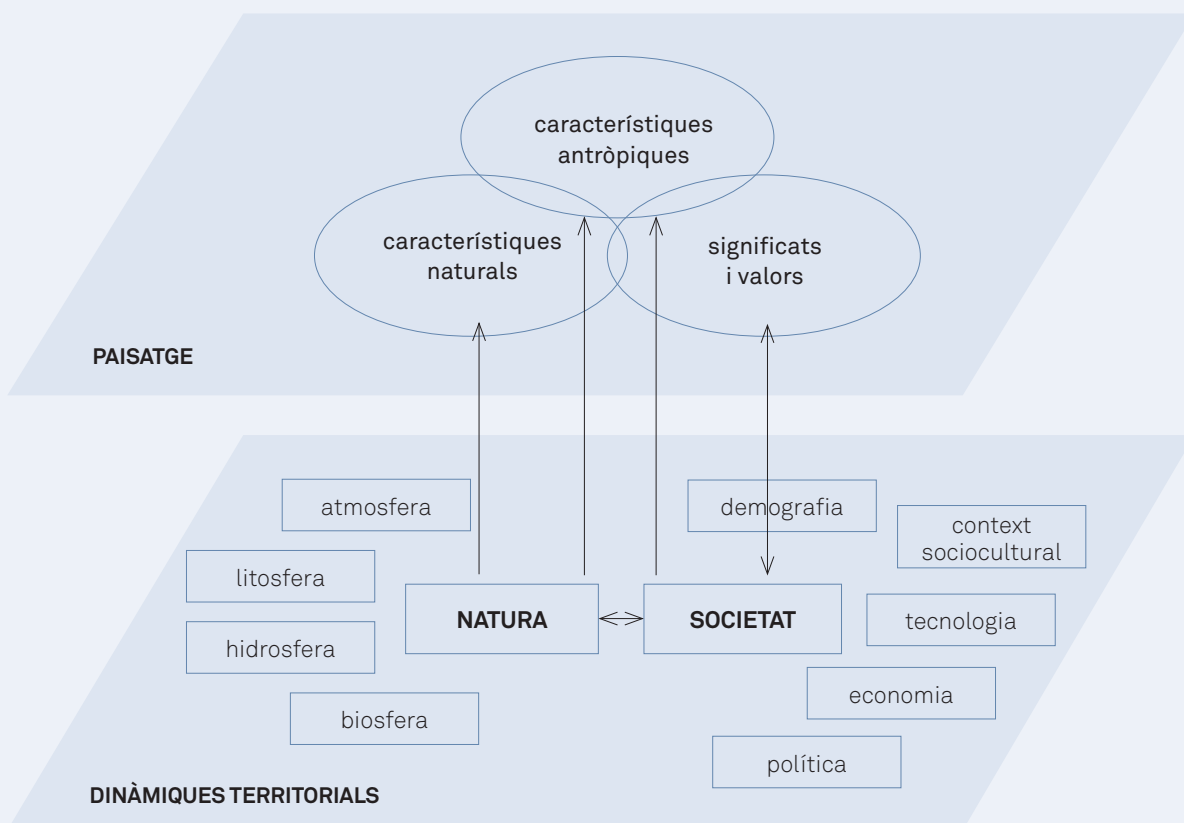


Figura 1. Model conceptual per al paisatge. Font: modificat, Castiglioni, 2002.

El model que es mostra a la figura 1 pretén presentar de manera més simple els conceptes bàsics que s'han esmentat anteriorment. Els aclareix i mostra com moure's dins d'aquest sistema complex, sia amb finalitats educatives o de recerca. Pot ajudar, com a marc de referència, a presentar el concepte de *paisatge* en la seva individualitat, sense superposar-lo al concepte d'*espai*; a més a més, tal com s'explica més endavant, també permet trobar camins per a la lectura del paisatge (Castiglioni, 2002).

Si es tenen en compte els dos plans paral·lels de la figura, l'inferior representa l'espai, el territori, la realitat geogràfica, mentre que el superior representa el paisatge, és a dir, allò que es veu i es percep de les complexes dinàmiques territorials, els processos i els factors de les quals estan sovint ocults i són invisibles.

Els dos plans s'estructuren com un model sistèmic. L'inferior s'estructura en dos subsistemes: la natura i la societat, que participen en una relació recíproca estreta i complexa. En el pla superior, en canvi, es poden reconèixer tres subsistemes relacionats entre si. El primer conté les característiques naturals del paisatge (per exemple, les formes del relleu o la vegetació). Tots els senyals de presència humana que han modificat les característiques naturals (com ara edificis, pobles i ciutats, formes d'ús del sòl o infraestructures) es troben en el subsistema de les característiques antròpiques. Aquestes dues categories estan relacionades amb els elements materials i tangibles del paisatge. El tercer subsistema, en canvi, inclou totes les característiques immaterials i intangibles del paisatge: la importància i els valors assignats al paisatge, tant pel que fa a l'esfera estètica i a l'esfera afectiva (paisatge com a part de la pròpia identitat) com a la simbòlica (quan les persones que observen el paisatge atribueixen significats concrets a determinats elements del paisatge). Respecte dels valors, podem considerar també valors funcionals com ara l'ecològic o l'econòmic. El subsistema dels significats i dels valors es pot dividir, al seu torn, en tres grups:

- Significats funcionals: funcions materials que responen a la pregunta "Per a què serveix?"; s'hi engloben funcions econòmiques i ecològiques.
- Significats simbòlics: funcions immaterials que responen a les preguntes "Què transmet? Què comunica?"; funcions relacionades amb valors estètics i culturals, amb la memòria i amb la identitat local de la comunitat.
- Significats de projecció: responen a la pregunta "Quines idees per al futur podem implementar?"; fa referència tant a projectes explícits (plans i programes) com a projectes implícits que guiaran les transformacions del paisatge.

Naturalment, si els elements del paisatge que pertanyen a les dues primeres categories (característiques naturals i antròpiques) poden ser considerats (i analitzats) de manera objectiva, la categoria de significats implica la dimensió sub-

jectiva de la percepció i la representació: a un *paisatge observat* li poden correspondre diferents tipus de *paisatge viscut* o *percebut*. De tota manera, un paisatge està fet de la interrelació dels tres subsistemes; no tan sols és la suma de les diferents parts, sinó també el producte de les relacions que s'estableixen entre si.

Quins són els vincles entre els dos plans de la figura? Les fletxes només mostren, de manera forçosament simplificada, com les dinàmiques espacials lligades als factors natural i humà *produeixen* el paisatge. En realitat, no es pot considerar el paisatge sense tenir en compte al mateix temps els processos —sovint invisibles— que es troben a la base de les formes que percebem: aquests processos, per tant, són les *arrels* i la singularitat del paisatge, juntament amb les forces motrius del seu canvi continu.

3.4. Itineraris per a la lectura del paisatge

Totes les propostes possibles en una activitat educativa sobre paisatge comencen amb un primer acostament a un paisatge concret (o diversos paisatges concrets), fent-ne una lectura, d'acord principalment amb la seva funció hermenèutica (vegeu l'apartat 2.2 d'aquest informe).

El model de la figura 1 suggereix tres itineraris diferents, però complementaris entre si, de lectura del paisatge que poden servir de referència per a tots els estudis i anàlisis de paisatge o, com en aquest cas, per a activitats educatives en paisatge. En el darrer cas, l'aplicació del model conceptual ajuda a identificar més clarament el tema i el contingut, com també els objectius i les metodologies didàctiques (vegeu els apartats següents de l'informe). En el requadre 1 es presenta un esquema general de lectura del paisatge que segueix els itineraris que s'expliquen tot seguit.

Fent referència al model de la figura 1, el primer itinerari de lectura es mou en una dimensió horitzontal, en el pla superior, aquell dels elements i de les característiques del paisatge. En aquest itinerari, cal parar atenció primer de tot a la identificació i a la descripció d'elements (que es poden agrupar en categories) i, a continuació, al reconeixement de les relacions —principalment les espacials— entre els elements (per exemple, entre el relleu i la vegetació o entre els assentaments i els recursos hídrics). Cal identificar també les característiques immaterials del paisatge donant espai als sentiments i a les emocions de l'observador, com també a les percepcions i els valors que atribueix al paisatge. La singularitat i l'especificitat de tots els paisatges emergeix a través d'aquests procediments, que es poden realitzar de diferents maneres i en diferents nivells; és el primer pas bàsic cap a un aprofundiment posterior. L'itinerari horitzontal respon a la pregunta "Com és el paisatge?".

El segon itinerari aprofundeixen l'*interior* del paisatge, pertald'explorar —en una dimensió vertical— les relacions causals entre factors i característiques del pai-

satge. Per respondre a les preguntes “Per què aquest element? Per què aquest paisatge?”, cal tenir en compte tant els processos naturals com els antròpics. En aquest sentit, el paisatge és una mena d’indicador de dinàmiques espacials, la primera forma de contacte amb factors i processos territorials que no es poden veure directament. Segurament caldrà una recerca acurada per tal d’analitzar detalladament les connexions entre les característiques i els factors del paisatge.

El tercer itinerari es mou en una dimensió temporal, i intenta comprendre el canvi del paisatge, com a resultat de diferents forces motrius que actuen avui igual que en el passat. Es tracta d’una mena de *relat* del paisatge, en què es pot escollir l’escala temporal segons les característiques del paisatge que es considerin o s’analitzin: per exemple, pot ser entès com el relat dels processos geològics i geomorfològics a la base de la gènesi i de la transformació de les formes del relleu, o com el relat dels canvis recents i ràpids deguts a la industrialització i a la urbanització. També es poden considerar els canvis estacionals o quotidians, especialment en les activitats educatives, per fer comprendre que el paisatge és una construcció diacrònica. La comprensió dels processos de transformació del paisatge és essencial per entendre fins a quin punt l’acció de l’home és responsable d’aquest canvi i per pensar en el futur del paisatge, per exemple, en la seva planificació.

Sovint, els tres itineraris de lectura s’encreuen: de fet, el paisatge pot ser considerat més com un hipertext (que requereix una lectura no lineal, però amb abundants connexions transversals) que no pas com un text lineal (vegeu l’apartat 5.8).

A la taula següent trobem les principals fases que caracteritzen tota activitat educativa que pretengui augmentar el coneixement concret sobre el paisatge, com també aquella adreçada a l’adquisició de la capacitat general de lectura del paisatge. Les dues primeres fases estan lligades principalment amb l’itinerari de lectura horitzontal, la tercera fase amb el vertical i la quarta amb el temporal. Aquestes fases es poden aplicar amb diferents modalitats en els diversos contextos educatius, segons l’edat dels nens, segons la disponibilitat de temps i d’instruments, etc. Les fases s’han de considerar com a objectius didàctics successius, amb diferents activitats i eines per assolir-los; serà necessària una avaluació al final de les activitats per poder avançar cap a la fase següent.

	Fases (objectius didàctics)	Exemples d'eines	Avaluació
1	Reconèixer els diferents elements del paisatge i les relacions que els uneixen; reconèixer la singularitat de cada paisatge	Excursió, dibuix, esbós, narració de contes (oral i/o escrita), fotografia, muntatge o desmuntatge de trencaclosques, discussió en grup, mapes, sistemes d’informació geogràfica senzills	Cura i precisió en les descripcions (amb diferents tècniques); capacitat d’identificar elements i relacions no pertinents

2	Reconèixer la capacitat del paisatge per oferir sensacions i suscitar emocions en un mateix i en altres persones	Excursió, textos (lectura i redacció, prosa i poesia), grup de debat, entrevistes a diverses persones, dibuix amb diferents tècniques	Expressió de sentiments per mitjà de textos, dibuixos, teatre, etc.
3	Cercar una explicació de les característiques del paisatge, en connexió amb factors naturals i antròpics	Activitats de recerca per mitjà de diferents fonts: referències bibliogràfiques, mapes actuals i antics, fotografies aèries, dades estadístiques, dades econòmiques, recerca d'arxiu, sistemes d'informació geogràfica senzills, Internet, entrevistes amb experts, etc.	Comprensió de les relacions hipòtesi/control i d'algunes cadenes causals. Adquisició d'alguns continguts
4	Comprendre les transformacions del paisatge i explicar-ne la història; imaginar i planificar les transformacions futures del paisatge	Fotografies i mapes antics, descripcions antigues, entrevistes amb gent gran (p. ex., els avis), grups de debat, disseny de <i>plànols del paisatge</i> , fotomuntatges, narracions sobre el passat i el futur del paisatge	Saber col·locar sobre la línia del temps algunes etapes del canvi del paisatge. Comprensió de les qüestions relatives a les preguntes "Quins són els canvis correctes? Què és correcte fer?"

Taula 3. Objectius didàctics i eines per a la lectura del paisatge.

REQUADRE 1

EXERCICI PER A LA LECTURA I LA COMPRENSIÓ DEL PAISATGE

L'exercici següent mostra un esquema lògic general per a la lectura del paisatge. Es tracta més d'un exemple que no pas d'una activitat per proposar directament a classe. Així doncs, caldrà adaptar els exercicis proposats en cada fase a l'edat dels alumnes i als objectius educatius específics que ens hàgim plantejat.

Objectiu didàctic general

Adquisició d'una metodologia per a l'observació i l'anàlisi del paisatge, que es pugui aplicar a cada un dels paisatges identificats, com un primer pas per a una comprensió més profunda dels processos territorials, tant en els contextos propers com en els llunyans.

Observacions

- Aquest exercici es pot dur a terme observant diferents tipus de paisatges, mitjançant fotografies o, encara millor, visitant el lloc directament.
- La prioritat no ha de ser donar la resposta correcta a cada requadre de

la taula (sovint no hi ha una sola resposta correcta), sinó seguir i aplicar el model lògic.

– Vegeu el capítol 3 de l'informe per obtenir referències i més explicacions.

PRIMERA FASE: El dibuix

Dibuixar, més que no pas fer fotografies, és una eina que afavoreix una observació acurada. El resultat gràfic (o estètic) no és important, el dibuix pot ser un simple esbós. Cal tenir en compte que els nens de diferents edats tenen una actitud diferent envers el dibuix (vegeu l'apartat 4.1).

Activitat 1: Després d'haver observat atentament el paisatge, fes-ne un dibuix.

SEGONA FASE: Els elements del paisatge (lectura horitzontal)

El paisatge és un conjunt de diferents elements relacionats entre si i és important, en primer lloc, descompondre'l per tal d'identificar tots aquests elements. Cal identificar i descriure els elements d'acord amb la seva forma, tipologia, ubicació i distribució. Les relacions recíproques entre els elements també són d'una gran importància, ja que fan que cada paisatge sigui únic i diferent de tota la resta.

Activitat 1: Insereix a la columna de l'esquerra de la taula següent alguns elements que puguis reconèixer en el paisatge que has observat (i que has dibuixat en el pas anterior) i que, segons la teva opinió, són els més importants per determinar les característiques d'aquest paisatge.

Pots tenir en compte objectes individuals o bé conjunts homogenis d'objectes (formes del relleu, arbres, camps, edificis similars, etc.). A continuació, descriu-los, a la columna dreta, tot assenyalant-ne les característiques (Quin tipus d'element és? De quina mida, forma, color és?), la ubicació i la distribució (On és?) i les relacions que estableix amb altres elements (Són a prop/lluny? Es relacionen entre si d'alguna manera?).

	ELEMENT	DESCRIPCIÓ
1		
2		
3		
...		

Activitat 2 (avançada): Escull algunes categories d'elements. Descriu-les amb cura, fent servir també les dades recollides en el treball de camp o en els plànols i mapes (Quina inclinació té el relleu? Quant espai està cobert de bosc? Quants edificis residencials/industrials hi ha?, etc.).

TERCERA FASE: Els valors i els significats del paisatge (lectura horitzontal)

El paisatge no és només una recopilació d'objectes materials, sinó que també té una dimensió immaterial, a causa dels significats i els valors que les persones li atribueixen. Provoca diferents sentiments i emocions en l'observador. Els significats difereixen depenent de l'observador; una de les principals diferències es manifesta sovint entre els habitants (que viuen i coneixen el paisatge des de dins) i els forasters (que coneixen el paisatge de manera més superficial, com és el cas, per exemple, dels turistes).

Activitat 1: Observa el paisatge que tens al davant i escriu què sents a la taula següent: quines emocions t'inspira? En particular, què és el que t'agrada o no t'agrada?

ELS MEUS SENTIMENTS I LES MEVES EMOCIONS

Activitat 2 (avançada): Entrevista unes quantes persones i escriu a la taula següent què senten en observar aquest paisatge. També pots dividir els resultats segons les diverses categories a les quals pertanyen els entrevistats (edat, feina, habitant/foraster, etc.).

CATEGORIES	SENTIMENTS I EMOCIONS

QUARTA FASE: Els factors del paisatge (lectura vertical)

El paisatge és el resultat de l'acció de factors naturals i/o antròpics i de la interacció que s'estableix entre si; aquests factors actuen en el sistema territorial d'una manera diferent a cada zona. És important demanar-se "per què", indagar sota el paisatge, preguntar-se sobre les causes i els processos. Des d'aquest punt de vista, el paisatge assumeix valor no tan sols com a *pel·lícula* superficial, sinó també perquè relaciona allò que es veu amb les dinàmiques territorials.

Activitat 1: Completa la primera columna de la taula amb els elements identificats en la segona fase; dibuixa fletxes per enllaçar aquests elements amb els factors de la segona columna, tot responent a les preguntes: per què es troba aquí aquest element? Quins factors són responsables de la seva presència, de les seves característiques i de la seva distribució?

ELEMENT	FACTORS
1	Factors climàtics
2	Factors geològics
3	Factors biològics
...	Factors hidrològics
	Factors econòmics
	Factors polítics
	Factors tècnics
	Factors socioculturals
	Factors demogràfics

Activitat 2 (avançada): Escull alguns elements del paisatge (per exemple, els mateixos que has triat a l'activitat 2 de la segona fase) i les fletxes que has dibuixat en l'activitat anterior. Investiga per entendre com actuen aquests factors sobre els elements identificats i sobre el paisatge en el seu conjunt, amb l'ajuda de diferents fonts d'informació com ara referències bibliogràfiques, mapes actuals i històrics, fotos aèries, dades estadístiques, dades econòmiques, recerca d'arxiu, sistemes d'informació geogràfica senzills, llocs web, entrevistes amb experts, etc.

CINQUENA FASE: Els canvis del paisatge (lectura temporal)

El paisatge sempre canvia, es transforma gràcies a nombrosos factors, segons escales temporals diverses: de vegades el canvi és sobtat i brusc, de vegades és molt lent i continu. Com s'analitza la transformació del paisatge? I com s'avalua? El paisatge del passat era més o menys valuós que l'actual? Per respondre a aquestes qüestions cal comparar els paisatges del present i del passat, pel que fa a estructura i significats. Cal tenir en compte els elements i els significats perduts, com també els nous. Se sol disposar de diferents fonts per a aquesta anàlisi: imatges, fotografies aèries o mapes. Fins i tot la simple observació del paisatge actual també pot suggerir alguns dels canvis esdevinguts. Per acabar, cal tenir en compte

que el paisatge va canviar en el passat i canviarà en el futur. Per imaginar el paisatge del futur, és important conèixer els processos i les dinàmiques que hi actuen actualment. Però també és important ser capaços d'expressar els desigs i les aspiracions personals.

Activitat 1: Completa la taula basant-te només en la teva observació i planteja hipòtesis dels possibles canvis que s'han produït en el paisatge. Escull un interval de temps (per exemple, relacionat amb el període que abracen les fonts que podràs utilitzar en l'activitat 2): què creus que ha canviat els darrers anys? Quins elements hi eren presents llavors i avui apareixen com a restes o testimonis del passat? Quins elements han canviat de característiques o de funció? Quins elements són nous?

ELEMENTS	perduts	
	modificats	
	nous	

Activitat 2 (avançada): A partir d'una font d'informació (una imatge, una fotografia aèria, etc.), completa la taula comparant el paisatge actual amb el passat. Fes hipòtesis sobre els significats, les funcions i els valors, a partir de les teves observacions, coneixements previs o recerques sobre el tema. Al final, has de poder avaluar de manera general el canvi esdevingut en el paisatge.

ELEMENTS	perduts	
	modificats	
	nous	
FUNCIONS	perdudes	
	modificades	
	noves	
VALORS	perduts	
	modificats	
	nous	
AVALUACIÓ GENERAL DEL CANVI DEL PAISATGE		

Activitat 3: Fes una còpia del dibuix realitzat en la primera fase. Transforma'l tal com t'agradaria que fos aquest paisatge d'aquí a vint anys: esborra alguns elements, modifica'ls o afegeix-ne de nous. A continuació, fes una altra còpia del dibuix. Transforma'l segons la manera com creus que canviarà realment en els propers vint anys: esborra alguns elements, modifica'ls o afegeix-ne de nous. Compara els dos dibuixos i comenta'ls amb els companys.

Activitat 4 (avançada): Prova de pensar sobre el futur paisatge (per exemple, d'aquí a vint anys), a partir del teu coneixement dels processos i les dinàmiques que hi actuen actualment. Escribeu a la taula quins elements, funcions i valors s'hauran modificat o introduït com a nous en el paisatge. Comenta els resultats amb els teus companys i fes una avaluació general d'aquests canvis futurs; assenyala quines decisions caldria prendre per aconseguir el millor paisatge possible.

ELEMENTS	modificats	
	nous	
FUNCIONS	modificades	
	noves	
VALORS	modificats	
	nous	
AVALUACIÓ GENERAL DEL CANVI DEL PAISATGE		

4. Aspectes educatius i pedagògics

4.1. Educació en paisatge i desenvolupament cognitiu dels infants

Es poden proposar els objectius didàctics presentats anteriorment a tots els nivells escolars? Hi ha objectius específics per als infants segons l'edat?

Certament, la manera en què els nens i els nois perceben el paisatge varia segons el seu desenvolupament cognitiu. Els nens petits (d'entre quatre i set anys) tenen un enfocament no conceptual molt instintiu: utilitzen tot el seu cos i tots els seus sentits, no tan sols la vista. Els nens de set a dotze anys comencen a racionalitzar, però el seu plantejament és més aviat egocèntric. A partir dels dotze anys, es desenvolupa una perspectiva més àmplia respecte als conceptes d'espai

i de *temps* i la capacitat de fer front als sistemes causals complexos, encara que, al mateix temps, els adolescents poden presentar més dificultats per dur a terme les activitats escolars que impliquen directament l'esfera emocional. D'altra banda, cal reconèixer la importància de proposar el tractament del paisatge com un conjunt, en tots els seus aspectes: no seria adequat, per exemple, proposar únicament l'enfocament emocional els primers anys de l'escola primària i només la recerca dels factors causals a la secundària. La divisió del paisatge en parts provoca la pèrdua dels valors afegits de la juxtaposició de característiques i enfocaments diversos que distingeix l'educació en paisatge.

Al mateix temps, s'obtenen millors resultats si les activitats didàctiques sobre el paisatge es proposen de manera intensiva en períodes breus de temps. Probablement, l'educació en paisatge més eficaç consisteix a proposar un cicle complet d'activitats dues o tres vegades durant el programa escolar. En edats diferents, alguns objectius tindran més importància que d'altres, i algunes activitats es posaran en pràctica amb més profunditat que d'altres, però cada vegada el treball del paisatge s'haurà de proposar en el seu conjunt. No hi ha risc de repeticions avorrides perquè els nens fan servir enfocaments diferents de manera espontània. Aquesta estructura no exclou la possibilitat d'incursions breus en els problemes del paisatge quan es duguin a terme les diverses activitats didàctiques, gràcies a la multidisciplinarietat i a la interdisciplinarietat del mateix paisatge (vegeu l'apartat 4.3).

4.2. Educació dels sentits i la sensibilitat i educació científica

El coneixement del paisatge sempre implica la raó i els sentits, perquè el paisatge sempre té una doble natura: la realitat i la seva imatge. Per tant, l'educació en paisatge implica al mateix temps dues dimensions: d'una banda és educació de la mirada o, més en general, de la sensibilitat, i, de l'altra, és educació de la racionalitat i el pensament lògic.

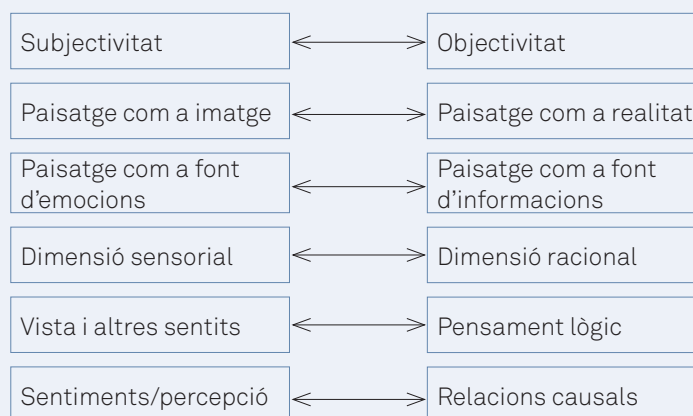


Figura 2. Les dues dimensions de l'educació en paisatge.

La dimensió visual de l'educació en paisatge és la que implica primer la sensibilitat dels infants: davant d'un paisatge sorgeixen sentiments, amb formes de percepció diferents i subjectives. Poden ser emocions positives o negatives, vinculades a valors estètics i a valors simbòlics; el paisatge també pot transmetre el sentit d'estimació al lloc en què viuen o el sentiment de desorientació en un paisatge no familiar; els sentiments poden ser similars per a infants de la mateixa edat o del mateix context de provinença (vegeu l'apartat 5.4 d'aquest informe), o diferents segons les seves actituds personals. Aquest enfocament sensorial implica la vista i també la resta de sentits (vegeu l'apartat 5.6). En les activitats educatives, es poden emprar diferents eines (dibuixos, textos, poesia, etc.) per tal de facilitar l'expressió d'aquests sentiments.

La percepció dels nens i els nois es pot comparar amb les percepcions d'altres persones: joves i grans, veïns del lloc o forasters, etc. Es comparen així els diversos punts de vista subjectius, cadascun amb el seu paper i la seva importància. Al mateix temps, es poden tenir en compte els diferents mètodes que altres han utilitzat per expressar els propis sentiments sobre el paisatge: fotografies, imatges, pintures, textos literaris, poesia, etc. (vegeu l'apartat 5.7).

A través de la dimensió visual s'arriba a una primera definició de l'estructura del paisatge, per mitjà de la identificació i la caracterització dels elements, tal com es proposa en els primers passos de l'exercici de lectura del paisatge del requadre 1.

Però el paisatge és també una qüestió de relacions complexes que s'han de comprendre amb la raó: per això, en les activitats educatives s'ha d'incloure també la racionalitat com l'altre mitjà important de coneixement i comprensió. La interpretació de les relacions entre els mateixos elements, i entre elements i factors, requereix un enfocament científic, amb processos racionals d'anàlisi i síntesi: cal dividir el paisatge en els seus components essencials (naturals i antròpics), per exemple, recopilant dades i creant mapes temàtics, i recompondre'n la unitat col·locant les dades en connexió lògica entre si. Algunes de les relacions causals complexes entre factors i elements s'han de definir i comprendre per mitjà del treball de recerca, utilitzant diferents fonts d'informació com ara referències bibliogràfiques, mapes actuals i històrics, fotografies aèries, dades estadístiques, dades econòmiques, recerca d'arxiu, sistemes d'informació geogràfica senzills, llocs web, entrevistes amb experts, etc.

Segons l'edat dels infants o dels nois, es pot fer un pas més i allunyar-nos de l'anàlisi dels paisatges locals, que perceben directament, per treballar paisatges diferents i llunyans (vegeu l'apartat 5.1). Aquest fet pot afavorir l'adquisició de conceptualitzacions generals i d'esquemes mentals.

És important observar la complementarietat existent entre les dues dimensions de l'educació en paisatge. Els enfocaments emocional i racional sovint es presenten de manera separada o, fins i tot, com a termes oposats: en unir-los

en les activitats educatives en paisatge es millora la integració dels dos enfocaments.

4.3. Interdisciplinarietat de l'educació en paisatge

L'educació en paisatge és una nova assignatura escolar? Hi ha assignatures específiques per a l'educació en paisatge? En quins currículums s'ha d'incloure? Probablement, l'educació en paisatge és una de les millors maneres d'aplicar activitats interdisciplinàries, perquè requereix la implicació de diferents disciplines. No s'ha de considerar una assignatura per si mateixa, encara que disposi d'un enfocament propi i d'objectius didàctics específics.

L'educació en geografia és, per tradició, propera al paisatge. Tot i que l'enfocament (per exemple, en alguns currículums nacionals) no sempre s'ha actualitzat a l'amplitud proposada pel Conveni europeu del paisatge, i que hi ha el risc que, en aquests casos, el paisatge es limiti a una descripció general de llocs, la geografia manté la seva funció privilegiada pel que fa al paisatge. La dimensió espacial i l'enfocament de síntesi, d'una banda, i eines com ara els mapes i el treball de camp, de l'altra, són només algunes de les característiques de l'educació geogràfica i són essencials també per a l'educació en paisatge. A més a més, l'educació geogràfica i l'educació en paisatge comparteixen la majoria d'objectius de l'educació per al desenvolupament sostenible (vegeu l'apartat 2.1).

Fent un cop d'ull a altres assignatures escolars, s'observa que moltes d'aquestes assignatures estan relacionades amb l'educació en paisatge (vegeu la taula 4); en la majoria de casos, la contribució que fan és crucial per a un projecte educatiu eficaç. L'hàbit de treballar en equip entre els professors (vegeu l'apartat 6.1) és una clara ajuda per posar en pràctica activitats en què cada assignatura pot mantenir la seva individualitat i, al mateix temps, pot contribuir per tal d'assolir els objectius generals.

Assignatura	Connexió amb el paisatge i exemples d'activitats
Geografia	Coneixement de les característiques dels indrets; enfocament territorial; enfocament de síntesi; eines geogràfiques (p. ex., mapa); treball de camp, excursions; educació per al desenvolupament sostenible
Ciències naturals	Característiques i factors naturals del paisatge (ciències de la terra, botànica, etc.); enfocament científic
Història	Paisatges del passat (com vivien les persones i com utilitzaven els recursos?); factors històrics de les transformacions del paisatge
Llengua/literatura	Descripcions personals del paisatge (també enfocament emocional); anàlisi de descripcions literàries del paisatge; contextualització d'obres literàries

Llengües estrangeres	Paisatges i cultures de l'estranger; activitats internacionals (en paisatges distants) per mitjà d'intercanvis (per exemple, a través d'Internet) amb altres escoles
Història de l'art/ educació artística	Producció personal de representacions de paisatges amb diferents tècniques; anàlisi de representacions artístiques de paisatges
Matemàtiques	Anàlisi quantitativa d'algunes característiques del paisatge (dades estadístiques, confecció de gràfics, etc.)
Tecnologia	Eines per a l'anàlisi del paisatge (sistemes d'informació geogràfica, tecnologies de la informació i la comunicació, etc.); eines per a la reproducció del paisatge (per exemple, models 3D); evolució tecnològica com a factor de les transformacions del paisatge
Economia	Factors econòmics de les transformacions del paisatge
Ciències socials	Factors socials i culturals de les transformacions del paisatge; valors culturals del paisatge
Educació física	Enfocament global del paisatge; excursions

Taula 4. L'aportació de les diferents assignatures a l'educació en paisatge.

5. Quins paisatges?

5.1. Paisatges propers i paisatges llunyans

Tal com s'ha assenyalat a l'apartat I, l'educació en paisatge té en compte com les persones (especialment, infants i joves) perceben el món i s'hi ubiquen, en termes amplis. Les activitats educatives sobre el paisatge, generalment, solen tenir en compte el paisatge d'una àrea. Per tant, ens podem preguntar: quina àrea triem? De quines dimensions? Hi ha diferents possibilitats.

Per enfocar el paisatge com una qüestió familiar, sovint és útil començar les activitats a partir del paisatge proper, el que suposadament els nens o els nois coneixen millor. Si les activitats es presenten com una mena de ruta de descobriment, els alumnes podran adquirir una metodologia que els permetrà descobrir qualsevol altre lloc del món.

Amb l'exploració del paisatge proper, els nens han de descobrir que allò que pensaven que coneixien presenta, en realitat, molts aspectes desconeguts. Aquesta experiència els resulta fascinant. Se'ls convida a aportar els seus coneixements previs (cosa que n'augmenta el valor) i a crear un coneixement compartit del paisatge local, juntament amb tot el coneixement i la informació que han adquirit amb les activitats escolars que s'han dut a terme. Els alumnes poden tenir un paper actiu amb la interacció directa amb altres persones (pares, amics, etc.) per recopilar informació, i després poden presentar els resultats a la classe o a un públic més ampli, per exemple, en una exposició dels treballs de tots els grups.

Tal com ja s'ha indicat, un millor coneixement del paisatge local (en els seus diferents aspectes) contribueix a millorar la relació personal que hi tenim, la nostra identitat local i el nostre sentit de pertinença. Es consolida així una actitud positiva cap al nostre entorn quotidià, i també es desenvolupa un sentit més gran de la responsabilitat i de consciència de la importància de salvaguardar els valors locals i de prendre en consideració les possibles conseqüències de les accions de l'home sobre el medi ambient. D'aquesta manera, els infants i els joves senten que aquest és el *seu* paisatge i que n'han de tenir cura.

Però l'educació en paisatge no tan sols ha de tractar el paisatge proper. Ocupar-se de paisatges desconeguts i llunyans té la mateixa importància. La capacitat de llegir el paisatge que s'obté amb l'observació del paisatge proper es pot aprofitar per analitzar i conèixer paisatges d'altres regions, països o continents. Naturalment, resulta molt més difícil la interacció amb paisatges llunyans que amb els quotidians (tot i que una excursió curta a regions relativament properes no hauria de resultar difícil d'organitzar), però els alumnes poden conèixer-los fàcilment per mitjà d'imatges, fotografies aèries (fàcils de trobar a Internet), atles, reportatges, etc. Les activitats educatives poden ajudar a comprendre que, sota una imatge pràcticament *muda* d'un paisatge llunyà, els seus elements i les seves característiques ens *parlen* sobre factors i processos (similars o diferents als dels nostres paisatges locals). Els nens, per tant, poden entendre com altres persones i altres cultures construeixen llur paisatge de diferents maneres, igual que ha fet sempre la seva societat al llarg dels segles.

La possibilitat d'acomplir aquest doble rol —de local en els paisatges veïns i de foraster en els paisatges llunyans— és un exercici molt important, per aprofundir en el coneixement d'altres parts del món, per augmentar la comprensió dels diferents contextos culturals, per aconseguir un enfocament més obert al món en la seva globalitat. En aquest marc, l'adquisició d'una identitat local ben definida, mitjançant activitats educatives sobre paisatges propers, no condueix a l'estretor de mires, al contrari: contribueix a millorar el coneixement de la nostra ubicació en el món.

Les noves tecnologies de la informació i la comunicació (per exemple, Internet, vegeu l'apartat 5.8) són instruments molt potents per estudiar i apropar a nosaltres els paisatges llunyans. Un mètode excel·lent són els projectes internacionals destinats a la creació de xarxes d'escoles de tot el món: els alumnes disposen de la possibilitat de presentar el seu paisatge local a través de pàgines web i de conèixer altres paisatges presentats per altres nens i joves (vegeu el recuadre 4). Un fòrum de discussió permet l'intercanvi directe entre els nens i joves i que puguin comunicar el seu punt de vista sobre els paisatges llunyans i rebre les opinions dels altres sobre el seu paisatge.

5.2. Paisatges del passat i paisatges del futur

Quan parlem de paisatges llunyans podem fer referència tant a la dimensió de l'espai com a la dimensió del temps. En altres paraules, els paisatges llunyans també són paisatges del passat, com també paisatges del futur. La consideració de la dimensió temporal en les activitats educatives presenta nombrosos aspectes interessants i condueix a l'assoliment d'objectius importants.

Els paisatges del passat es poden analitzar, de manera paral·lela a les classes d'història (vegeu l'apartat 4.3), mitjançant eines com ara fotografies i mapes antics, entrevistes amb gent gran (si l'escala de temps és prou curta), descripcions literàries, objectes antics que recordin el context en què s'utilitzaven, etc. Amb una escala de temps àmplia, els estudis arqueològics també poden ajudar a comprendre millor els paisatges del passat. Conèixer com vivien les persones, com utilitzaven els recursos i com es relacionaven amb l'entorn, és a dir, comprendre la nostra civilització i la cultura del nostre passat, té una gran importància educativa. Cal parar molta atenció a no enfocar el passat amb nostàlgia, i a no transmetre als alumnes la idea infructuosa que "el millor dels mons possibles no és l'actual, sinó el que vam heretar".

Al mateix temps, les activitats educatives que aborden el futur del paisatge també ofereixen tota una sèrie de potencials educatius. Si el paisatge es troba en constant evolució, igual que ha canviat del passat al present, canviarà del present al futur. El repte rau a gestionar aquest canvi cap al paisatge més desitjable possible. En abordar el tema del futur del paisatge en un context educatiu (vegeu l'exemple del requadre 2), els infants i els joves poden expressar les seves aspiracions i escoltar les aspiracions d'altres persones (segons l'enfocament del Conveni europeu del paisatge). Fins i tot se'ls estimula a assumir la seva responsabilitat envers la transformació del paisatge. Per tractar el futur canvi amb una actitud positiva i no nostàlgica, les activitats han de tenir en compte, d'una banda, les dinàmiques i els processos actuals i, de l'altra, les funcions i els valors actuals del paisatge (també els valors emocionals i d'identitat local), per tal d'identificar quines característiques del paisatge requereixen conservació o una transformació molt acurada, i quines es poden transformar, des d'un punt de vista d'una *conservació creativa*.

5.3. Paisatges singulars i bonics o paisatges lletjos i degradats? Conflictes del paisatge com a entorn d'aprenentatge

Un enfocament habitual del paisatge és considerar exclusivament els llocs excepcionals, amb una combinació molt singular i especial de característiques naturals i antròpiques: tant pot ser un paisatge muntanyós on continua predominant la natura com un panorama obert a l'horitzó o un paisatge caracteritzat per

un monument concret o per un patró ben conservat d'utilització tradicional de la terra o bé d'assentaments que ens recorden el passat.

Com sabem, l'enfocament del Conveni europeu del paisatge és diferent. Segons el Conveni, el paisatge és a tot arreu, allà on les persones i l'entorn interaccionen i construeixen el *rostre* de la Terra, segons els factors naturals i humans. La importància de les qüestions relacionades amb el paisatge no prové de la seva bellesa, sinó dels seus valors en un sentit molt més ampli. El paisatge és patrimoni cultural, ja que registra les fases i els diferents tipus de transformació cultural dels indrets (de cadascun dels indrets, no tan sols dels excepcionals). Així doncs, l'educació en paisatge no es refereix només a determinats paisatges, elegits entre els més ben conservats o els singulars. Tots els paisatges es poden llegir, interpretar i estudiar; tots els paisatges susciten emocions (encara que no siguin necessàriament positives); en cada paisatge, es poden reconstruir i comprendre les transformacions.

La majoria dels infants i dels nois no viuen en paisatges bonics, sinó en ciutats, suburbis, conglomerats urbans amb característiques paisatgístiques molt banals. Aquests són els llocs que consideren *casa seva*, encara que, per descomptat, amb els seus aspectes negatius i problemes. Tot i que pot resultar útil conèixer altres paisatges, també amb diferents característiques (per exemple paisatges rurals per als nens que estan acostumats a viure a les ciutats), no s'han d'excloure els paisatges no tan bonics (amb aspectes criticables) de les activitats escolars i de les activitats educatives en general, per poder, així, fer comparacions. Si només s'estudien paisatges bonics i ben conservats, es poden idealitzar, i es poden abordar sense ser capaços de comprendre els processos i els problemes reals. D'altra banda, si es treballa en paisatges plens de contrastos i conflictes, no gens idíl·lics, sinó més aviat normals, es podran assolir dos objectius complementaris:

- Els nens podran començar amb l'observació d'allò que no els agrada del paisatge (que destaca pels seus aspectes negatius), i després observar el paisatge d'una manera més detallada.
- Animar els nens a afrontar la realitat, a abordar (tot qüestionant el paisatge) altres problemes relacionats amb el medi ambient i la societat.

En aquest sentit, els conflictes presents en el paisatge es converteixen en un bon entorn d'aprenentatge (vegeu el requadre 2). Les contradiccions que s'observen en les formes del paisatge poden ajudar a fer front a altres problemes i a ampliar les nostres preguntes: per què hi ha aquest contrast? Quins en són els factors? Què canviarà? Quins valors cal protegir? Quins són els diferents agents que hi intervenen? Són contradictoris els seus objectius? Si bé aquesta mena de preguntes semblen més adequades per a les activitats de l'educació secundària,

amb els nens més petits també pot ser útil tenir presents aquests aspectes quan es proposen activitats sobre paisatges quotidians. L'aparició d'emocions negatives pot ser l'oportunitat de millorar la seva capacitat de preguntar-se "per què?" i, per tant, de veure les coses des d'una perspectiva més àmplia.

REQUADRE 2

EDUCACIÓ EN PAISATGE A CATALUNYA: CIUTAT, TERRITORI, PAISATGE¹

La Llei 8/2005, de protecció, gestió i ordenació del paisatge, és la normativa bàsica i de referència en què es fonamenten les polítiques de paisatge de la Generalitat de Catalunya. Entre moltes altres qüestions, i en consonància amb els objectius del Conveni europeu del paisatge, conté mesures especials pel que fa a objectius i instruments per a la sensibilització i l'educació (article 15).

Els antics departaments de Política Territorial i Obres Públiques i d'Educació (actuals departaments de Territori i Sostenibilitat i d'Ensenyament) de la Generalitat de Catalunya i l'Observatori del Paisatge de Catalunya (un ens d'assessorament de l'Administració catalana i la societat catalana en matèria de paisatge) van impulsar el projecte educatiu Ciutat, Territori, Paisatge.

El material didàctic, elaborat per persones de prestigi reconegut en aquestes matèries i destinat principalment a instituts de secundària, està format pels elements següents:

- 12 làmines panoràmiques, que permeten als alumnes treballar en grup en l'anàlisi i la interpretació de 12 paisatges de Catalunya.
- Una guia didàctica per al professorat amb activitats a desenvolupar pels alumnes.
- El lloc web del projecte amb activitats.

Els materials es van començar a utilitzar de manera experimental en deu centres d'educació secundària durant el curs 2006-2007. A partir de l'any 2009, a més del material imprès per a les aules, el lloc web del projecte (accessible per mitjà de www.catpaisatge.net) és una eina fonamental

1. Nota dels editors: s'han aclarit i actualitzat alguns aspectes del requadre 2 que en la versió original de l'informe no quedaven prou clars. Per a més informació del projecte, vegeu el capítol de Roser Batllori i Joan M. Serra d'aquesta publicació.

per ampliar el contingut de les 12 làmines esmentades i aprofundir-hi, com també perquè els alumnes utilitzin les noves tecnologies de la informació en els processos d'aprenentatge.

Per a cadascun dels paisatges presentats, el lloc web del projecte proposa cinc activitats. A continuació es mostra un exemple sobre el tipus d'activitats:

- **Descobriments del paisatge.** Els nois han d'observar la imatge panoràmica que es mostra i trobar els sis elements que caracteritzen aquell paisatge; per passar a l'activitat següent han d'escriure a la finestra corresponent algunes d'aquestes característiques. Amb aquesta primera activitat, s'estimula els alumnes a observar el paisatge amb atenció.
- **Com és el paisatge?** Després d'haver identificat els elements, els alumnes han de dividir-los en naturals i antròpics i assenyalar-los en el mapa i en l'ortofotomapa disponible al web; la pregunta que permet passar a l'activitat següent consisteix a tornar a escriure dos elements naturals i dos d'antròpics. Amb l'exercici es pretén abordar el paisatge amb racionalitat, fent servir les eines específiques de l'anàlisi espacial (mapes i fotografies aèries).
- **Com canvia el paisatge?** Amb la comparació d'una fotografia aèria del 1986 i una del 2006, els alumnes han d'identificar quatre transformacions importants en aquell paisatge concret, amb l'ajuda d'algunes notes que expliquen el canvi. Per avançar al pas següent, han d'escollir els canvis més importants i raonar la tria. S'anima els alumnes a pensar sobre els diferents tipus de transformacions del paisatge i sobre els factors que els desencadenen.
- **L'opinió de les persones vinculades amb el paisatge.** Aquesta activitat inclou algunes entrevistes virtuals, amb persones fictícies que viuen i treballen en el paisatge en qüestió, i que mostren diferents actituds envers el paisatge segons les diferents activitats que hi duen a terme. Aquestes persones responen a cinc preguntes relacionades amb l'avaluació del canvi del paisatge i de les perspectives per al futur. La pregunta que permet passar a l'activitat següent és més exigent que en els casos anteriors: els nois han de comentar l'opinió dels entrevistats. Mitjançant aquesta activitat, els alumnes descobreixen l'existència de diversos punts de vista amb relació al paisatge, cadascun dels quals parteix d'una afirmació explícita.
- **La fase final** permet als alumnes planificar el paisatge del futur. Amb aquest objectiu, se'ls dona la possibilitat de triar entre diverses opcions

pel que fa al desenvolupament de les dinàmiques actuals del paisatge. A l'hora de triar entre les diferents opcions, els joves han de tenir en compte tota la informació que han obtingut amb les activitats anteriors, fins i tot les opinions de les persones entrevistades. Aquesta síntesi final permet als estudiants apreciar totes les relacions entre les fases anteriors i entendre el paisatge com un conjunt. A més a més, els estudiants aprenen que les diferents hipòtesis pel que fa al paisatge futur no provenen únicament de la fantasia i de les aspiracions de la població, sinó també de diferents factors, entre els quals hi ha les eleccions personals dels individus.

El conjunt d'activitats presenten, de manera senzilla (però no simplista), la complexitat de les qüestions relatives al paisatge, amb els seus aspectes naturals, les transformacions antròpiques, les funcions que exerceixen diverses persones i, finalment, la planificació del paisatge. Els paisatges proposats no són mai *idíl·lics*; al contrari, mostren situacions locals crítiques i conflictes pel que fa a les opcions del paisatge. Treballar els conflictes paisatgístics proporciona un entorn d'aprenentatge necessari per a una educació eficaç.

5.4. Paisatges de nens estrangers: una possibilitat d'integració per a les noves generacions d'immigrants

En les darreres dècades, un gran nombre de persones s'han traslladat dels seus països d'origen a Europa, o entre diferents països europeus. La migració és una qüestió destacada avui, i les classes i les escoles europees són cada cop més multiètniques i multiculturals, fet que comporta la necessitat de facilitar els processos d'integració.

En aquest context, l'educació en paisatge exerceix una funció molt rellevant. Ajuda els immigrants a conèixer i entendre millor els *nous* paisatges que els envolten i, a través seu, el nou context geogràfic, històric, social i cultural en què viuen. Al mateix temps, el punt de vista dels infants d'altres països ajuda els nens originaris del lloc a observar el paisatge local més atentament.

Les activitats també es poden centrar en el paisatge natiu dels nens estrangers, comparant-lo amb el local; aquesta és una bona manera d'ampliar el coneixement geogràfic i d'implicar tots els alumnes directament en les activitats escolars: si cada nen pot mostrar el seu paisatge d'origen, i les dinàmiques que l'han creat, tots els paisatges reben la mateixa atenció i, al mateix temps, s'afavoreix un procés molt eficaç d'integració cultural.

5.5. Paisatges *experimentables*: l'educació de camp i la funció de l'excursió

Si el paisatge, segons el Conveni europeu del paisatge, és “una part del territori tal com la percep la població”, és important destacar el fet que una fotografia no és suficient per conèixer-lo. La fotografia només és una eina; és massa limitada. La millor manera de conèixer un paisatge és percebre'l en un sentit molt ampli, probablement *introduint-nos-hi* i *experimentant-lo* en tots els seus aspectes. Un bon punt de partida per percebre el territori és contemplar-lo des d'una perspectiva elevada; però això no és suficient. Se n'aprèn molt més caminant pel paisatge, tocant-lo amb les mans, escoltant-lo, olorant-lo i observant diferents objectes a curta distància.

En aquest sentit, sempre que sigui possible, l'educació en paisatge s'ha de dur a terme mitjançant activitats de camp, en contacte directe amb el paisatge. Per tant, quan s'opti per l'excursió com a eina d'educació en paisatge, hem de procurar no reduir les activitats a una senzilla visita guiada pensada per a turistes. S'han de visitar diferents parts de la zona d'estudi (no tan sols la més destacada), i cal que els alumnes participin activament en la preparació de la ruta. De la mateixa manera, a cada etapa hi ha d'haver activitats específiques.

Alguns exemples de les activitats didàctiques que els alumnes poden realitzar en una excursió d'educació en paisatge són:

- Fer esbossos i dibuixos: són la primera eina per observar amb cura el paisatge; poden ser panoràmics, o dibuixos d'objectes propers i característics; també es pot ajudar els nens a fer els esbossos, amb esquemes guiats o pautes d'observació (vegeu la primera fase del requadre 1).
- Fer fotografies o vídeos: sovint es poden aconseguir fàcilment càmeres fotogràfiques i càmeres de vídeo, i als nens i els joves els sol agradar utilitzar-les; aquests instruments no han de substituir mai l'esforç personal d'observació i reproducció del paisatge (per exemple, a través del dibuix), però són molt útils per produir materials per a activitats posteriors, de tornada a l'aula, per reviuir el paisatge percebut i les seves peculiaritats.
- Recol·lectar alguns *fragments de paisatge*: fulles, flors o petites pedres, etc., solen ser representatives de les característiques naturals del paisatge, ajuden els nens a participar personalment en la seva percepció, i es poden utilitzar en altres activitats a l'aula, com també en la presentació final dels resultats del projecte educatiu.
- Escoltar l'explicació sobre les peculiaritats del paisatge descrites pels professors o experts: sempre resulta molt més eficaç si es fa a l'exterior i davant d'allò que s'explica.
- Passejar pel paisatge: és essencial en totes les edats, independentment de la durada i la dificultat de la ruta, la vivència personal de diferents zones, de les seves formes (per exemple, els relleus) i de l'aspecte físic de l'entorn.

L'excursió sovint es proposa com a punt de partida de les activitats didàctiques relacionades amb el paisatge. De fet, afavoreix la participació personal i immediata dels alumnes i representa una experiència comuna a la qual poden fer referència altres activitats posteriors.

La preparació de l'excursió per mitjà d'una activitat breu en garantirà l'eficàcia; la preparació prèvia no hauria d'avançar continguts, sinó que hauria d'ajudar els nens i els joves a ser més conscients de la destinació i les activitats que es duran a terme.

Pot ser particularment eficaç repetir l'excursió en diferents fases de les activitats didàctiques sobre el paisatge: d'aquesta manera, els alumnes tenen la possibilitat de verificar directament les hipòtesis plantejades a l'aula, d'aprofundir en determinats aspectes que hagin sorgit sobre la marxa i, sobretot, de fer créixer el seu vincle personal (també des del punt de vista emocional) amb aquell paisatge. La repetició de les excursions en diferents estacions de l'any ressalta les nombroses diferències en el mateix paisatge i, com a conseqüència d'això, millora la percepció dels canvis del paisatge.

Els nens petits treuen un gran profit del coneixement directe del paisatge amb les excursions; en aquest cas, les experiències —viscudes físicament amb tot el cos— són activitats didàctiques completes per a l'educació en paisatge (vegeu l'apartat 5.6).

5.6. Paisatges sonors, olfactius i tàctils

La percepció del paisatge, en el sentit més ampli, no tan sols inclou la percepció visual, sinó també tot allò que es percep a través dels cinc sentits. Les persones podem distingir paisatges sonors, com també paisatges olfactius, gustatius i tàctils: l'entorn que ens envolta es comunica amb nosaltres a través de tots aquests sentits.

Com els paisatges visuals, aquests paisatges també es poden llegir, reconeixent els seus elements i classificant-los en categories; es poden avaluar segons els sentiments que inspiren, es poden interpretar segons diferents factors i es poden comprendre els processos de transformació que n'han donat forma.

La possibilitat d'utilitzar diferents tipus de percepció en les activitats educatives sobre el paisatge amplia la gamma de propostes didàctiques i n'augmenta l'eficàcia tot incrementant la participació dels infants i els joves. De fet, l'activitat serà més intensa i els alumnes viuran una veritable relació de reciprocitat amb el paisatge.

Especialment per als nens més petits, l'experiència directa de relació amb el paisatge i l'ús de diferents mitjans de comunicació és molt avantatjosa. Però també amb els més grans (preadolescents i adolescents), que solen sentir una gran atracció per la música i els sons, les activitats sobre els paisatges sonors

poden resultar molt atractives i ser rebudes amb un gran interès (vegeu l'apartat 4.1).

A més a més, en el nostre món actual, en què el cos té cada cop més importància, la utilització d'un enfocament ampli en termes físics en les activitats educatives pot ser molt eficaç.

5.7. Paisatges representats: literatura, art i fotografia

El paisatge apareix sovint com a temàtica o rerefons de representacions artístiques, fotografies o obres literàries. Moltes vegades són, precisament aquestes representacions les que contribueixen a aportar valor cultural als paisatges. Pot ser molt adequat que les activitats educatives prenguin en consideració les representacions artístiques del paisatge.

Tal com ja s'ha indicat, el treball interdisciplinari és un requisit fonamental per a l'educació en paisatge: en el cas dels paisatges representats, les disciplines implicades són la literatura i la història de l'art, com també l'educació artística i l'educació visual.

Resulta interessant poder comparar el paisatge real i experimentat amb el mateix paisatge descrit per un escriptor o un poeta, immortalitzat per un pintor o retratat per un fotògraf. Els professors poden trobar aquesta mena de material relacionat amb els paisatges locals amb una certa facilitat; el paisatge representat pels artistes sol estar disponible als museus i les biblioteques locals.

Aquestes representacions ens permeten disposar de més informació sobre el paisatge que estem estudiant, especialment sobre el seu passat. Per dur a terme aquestes activitats, hem de procedir amb molta cura, perquè aquests *instruments de comunicació* estan fortament lligats amb la subjectivitat de l'autor: no són representacions directes i fidels, sinó que comuniquen la visió i la interpretació personal de l'artista. En realitat, això no representa una limitació, sinó que es pot aprofitar satisfactòriament. Amb l'anàlisi d'aquests materials, els alumnes descobreixen punts de vista molt especials i poden comparar-los entre si i amb els seus. A partir de les lectures dels treballs dels artistes, els nens poden provar de crear la seva obra: poden escriure poemes o descripcions subjectives, pintar amb diferents tècniques o fer fotografies per tal de comunicar els seus sentiments i les seves emocions sobre el paisatge.

5.8. Paisatges virtuals: hipertextos, Internet i tecnologies de la informació i la comunicació (TIC)

Tal com s'ha subratllat anteriorment, l'estructura del paisatge està formada per una intricada xarxa de relacions entre elements i de connexions entre elements i factors. S'han proposat alguns itineraris de lectura per tal de moure's a través

d'aquesta xarxa (vegeu l'apartat 3.4); les rutes eviten el risc de *perdre's* i, al mateix temps, mantenen i valoren la riquesa que ofereix aquesta estructura complexa.

Si aprofundim aquestes observacions, veiem que el paisatge es pot considerar un hipertext, ja que presenta passatges i etapes de lectura no lineals, i una estreta xarxa de vincles (enllaços) que suggereix la possibilitat d'escollir diferents recorreguts. A més a més, alguns vincles connecten l'estructura interna del paisatge —tal com passa en un hipertext— amb referències externes, pel que fa a totes les qüestions associades amb el territori “tal com el percep la població”; per exemple, els vincles interdisciplinaris proposats anteriorment (vegeu l'apartat 4.3) fan aquesta funció.

La manera de llegir el paisatge i la seva estructura real s'exemplifica clarament amb la metàfora de l'hipertext. Sovint, els paisatges confusos, desordenats i incoherents (vegeu l'apartat 5.3), o caracteritzats per una organització espacial no jeràrquica, són difícils de llegir amb el mètode tradicional; en aquests casos, la metàfora de l'hipertext resulta més adequada que la metàfora del mosaic per representar l'estructura dels paisatges contemporanis *globals*, on els vincles no es basen sempre en la contigüïtat espacial, sinó que són més aviat oberts a tot el món.

Un exercici molt eficaç en les propostes didàctiques sobre el paisatge consisteix a dibuixar mapes hipertextuals del paisatge, per tal de representar els vincles i les relacions entre els elements, i entre els elements i els factors, en lloc de les característiques dels elements considerats individualment. Es conceben com a mapes conceptuals no espacials: els noms dels elements i dels factors estan enllaçats amb línies i fletxes en una estructura reticular. Cada alumne crearà un mapa diferent, i cadascun dels mapes presentarà i destacarà peculiaritats i detalls diferents, depenent de la capacitat i l'actitud personal de l'infant o jove. D'aquesta manera, s'ofereix una oportunitat molt interessant de debat dins la classe, no per corregir opinions errònies (no hi ha opcions correctes o incorrectes en aquest exercici), sinó per comparar els treballs individuals o per construir mapes compartits. D'altra banda, els mapes conceptuals inicialment es poden treballar en grup: en una primera fase, els diferents grups de nens treballen en aspectes diversos del mateix paisatge (per exemple, un grup s'encarrega de les característiques naturals, l'altre de les característiques antròpiques, un altre grup de les transformacions, etc.); després poden unir totes les parts i crear un únic mapa i descobrir nous vincles en una mena de trencaclosques.

A més a més, amb l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació, els nens i els joves disposen de la possibilitat de reproduir aquests mapes en format digital, creant hipertextos senzills fets amb pàgines o finestres (nusus) i enllaços que les obren i les connecten l'una amb l'altra. És probable que, en utilitzar l'ordinador, ja no tinguem un hipertext, sinó un hipermèdia, perquè ja no es tracta només de llengua escrita, sinó també d'una gran quantitat d'imatges (vegeu el requadre 3).

Ja es poden utilitzar alguns productes disponibles en línia o en format CD-ROM desenvolupats amb paisatges virtuals (produïts per grups de recerca, ONG, editorials, administracions, etc.), sia per a objectius educatius o per a altres finalitats, com ara la promoció d'un territori regional. El fet d'explorar-los pot aportar més informació i oferir una nova eina per a les activitats didàctiques; aquest exercici té una gran potencialitat per dirigir l'atenció a les relacions que estructuren el paisatge, i per afavorir el coneixement de paisatges llunyans. No obstant això, aquest enfocament no ha de substituir el coneixement directe del paisatge: sempre és preferible visitar els llocs directament.

La creació d'hipertextos sobre un paisatge amb un programari senzill també és un exercici molt eficaç. Els alumnes han de definir de manera molt clara l'estructura del paisatge, i han d'escollir les característiques més importants per representar-lo. Com que el seu objectiu serà, molt probablement, mostrar el treball a altres persones (tal com acostuma a ser habitual en els projectes educatius), han de ser capaços de crear una xarxa, per bé que senzilla, i escollir amb cura els enllaços significatius per poder-s'hi moure.

La capacitat d'observació es pot beneficiar àmpliament de l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació, gràcies a la possibilitat de treballar amb imatges, de modificar-les (per exemple, per entendre els canvis del paisatge), d'ampliar-les (per observar determinats components del paisatge), etc. Per exemple: una fotografia general d'un paisatge en la qual algunes parts, que corresponen a determinats elements del paisatge, es poden activar passant-hi el botó del ratolí per sobre. D'aquesta manera, s'obren finestres o pàgines que contenen més informació o, també, que formulen preguntes a l'estudiant sobre aquell element del paisatge. Es pot continuar amb l'exercici únicament quan s'hagin identificat tots els elements *activats*. D'aquesta manera, es motiva els alumnes a observar totes les parts del paisatge perquè el descobreixin íntegrament.

L'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació ofereix més possibilitats educatives interessants. Amb el suport tècnic adequat, és possible construir un entorn d'aprenentatge interactiu, on els alumnes poden crear junts els seus paisatges virtuals, entesos com la reproducció d'un paisatge real (de manera similar a la producció del mapa hipertextual) o bé com la construcció de paisatges *nous* o de paisatges *del futur*.

La reflexió sobre la transformació del paisatge amb l'ús de realitat virtual es converteix en una activitat molt atractiva. Alguns programes d'ordinador ja exemplifiquen com les diferents decisions sobre el paisatge generen transformacions diferents (per exemple, Simcity és un videojoc que ofereix aquestes possibilitats). Aquests programes poden fer reflexionar els nens sobre les relacions causals i la responsabilitat de les persones en la presa de decisions. A més a més, a partir del paisatge futur que imaginem els nens, ple dels seus dissenys sobre el lloc on viuen, es poden dirigir les activitats cap a la construcció imaginària i la planifica-

ció d'aquest paisatge del futur, tot proposant canvis i intercanviant coneixements i aspiracions.

Les tecnologies de la informació i la comunicació també presenten un altre potencial educatiu molt important: poden comunicar persones que viuen a diferents llocs. Per a l'educació en paisatge representa una eina molt important: ajuda els nens a treballar sobre un paisatge (per exemple, un de proper) i, al mateix temps, a tenir en compte paisatges llunyans on viuen i estudien altres nens (vegeu l'apartat 5.1). S'haurien de planificar sempre i després posar en marxa projectes regionals, nacionals o internacionals que impliquessin nens i joves de diferents contextos paisatgístics, perquè el significat educatiu d'aquestes activitats és molt elevat (vegeu el requadre 4).

REQUADRE 3

ELS HIPERPAISATGES PANORÀMICS

El Laboratori de Metodologia de Geografia de la Universitat de Lieja (Bèlgica), en col·laboració amb l'Institut Ecopedagògic (una entitat de formació sense ànim de lucre), va elaborar entre els anys 1999 i 2002 un mètode per a una utilització pedagògica original de les eines multimèdia i d'Internet en l'educació en paisatge (www.hyperpaysages.be). En el marc del projecte es van crear dos hiperpaisatges (*Les hyperpaysages pour sensibiliser à la nature et à l'environnement* i *Les hyperpaysages pour sensibiliser à l'aménagement du territoire*) i es va dur a terme una recerca pedagògica sobre l'ús d'aquestes eines a les escoles. Amb això, es va elaborar una guia per a professors, que conté indicacions per a diferents usos dels hipermèdia a les escoles (principalment a l'educació secundària).

L'activitat escolar amb els hiperpaisatges pot consistir en la simple navegació en hipertextos ja creats o en l'activitat de crear-ne de nous a partir d'una fotografia panoràmica (360°). En aquest segon cas, el procés passa per les fases següents:

En primer lloc, a partir de l'observació del paisatge (treball de camp), els alumnes han de fer-se algunes preguntes, per identificar com a mínim deu elements que seran parts actives de la fotografia: en l'hipertext final, en clicar sobre aquests elements, s'obriran finestres amb més informació. En el pas següent, els nens han de respondre a les preguntes que s'han plantejat en la fase anterior i han de preparar els continguts de les finestres emergents, mitjançant el treball de recerca; han de trobar la manera més adequada de resumir els continguts i els títols per a les etiquetes que

assenyalen les finestres emergents. Tercer, per tal d'elaborar una estructura tan complexa com la de l'hiperpaisatge, els alumnes en fan primer una còpia impresa, i treballen amb materials tangibles: les parts *actives* de la fotografia panoràmica impresa tenen uns fils que les connecten a fulls de paper, que representen les finestres de l'ordinador; l'estructura pot ser molt simple, o bé molt complexa (amb molts fils de diferents colors que indiquen els diferents tipus de vincles), si els nois assoleixen un coneixement més profund del paisatge en qüestió. En quart lloc, la producció de l'hiperpaisatge s'ha de completar fent-ne la reproducció a l'ordinador amb el programari adequat. A continuació, l'hiperpaisatge es pot penjar en línia.

L'interès pedagògic augmenta en passar de la simple navegació en un hiperpaisatge a fer-ne la construcció activa. La navegació s'entén principalment com una eina per a la sensibilització, encara que també comporta alguns exercicis interessants. Malgrat tot, la participació activa en la producció d'hiperpaisatges facilita l'assoliment dels objectius següents per part dels alumnes:

- El fet de treballar amb fotografies de 360° permet percebre el paisatge en la seva totalitat i *submergir-s'hi* completament, tant des del punt de vista físic com cognitiu.
- Identificar els elements del paisatge, que s'activaran en l'hipermèdia, estimula la capacitat de *desxifrar* el paisatge; se li poden adreçar preguntes directes, com si fos un interlocutor.
- Escollir el lloc des d'on fer les fotografies panoràmiques ajuda a percebre la complexitat del paisatge i a descobrir-ne els múltiples aspectes.
- Definir els múltiples enllaços entre els *nusos d'informació* que formen l'estructura contribueix a desenvolupar un esquema de pensament complex.
- L'activitat de grup per crear l'hiperpaisatge augmenta la capacitat de negociació i fomenta la comparació dels propis valors i representacions.
- La publicació de la informació a Internet enriqueix el valor social de l'activitat.
- Per acabar, la producció de l'hiperpaisatge permet adoptar un enfocament holístic i sistèmic envers la qüestió del paisatge, com també un enfocament cultural, obert a les diferents subjectivitats.

6. Les funcions

6.1. La formació dels professors

L'educació en paisatge no requereix competències específiques en una determinada assignatura. L'equip de professors que durà a terme aquesta activitat, possiblement amb la coordinació d'un professor de geografia, s'enriquirà amb la presència de diferents competències, pel que fa a l'enfocament, la metodologia i els continguts.

Però, si bé una branca específica de l'educació no ha de quedar afavorida per damunt de la resta, allò que és realment important és que tots els professors assoleixin un bon coneixement del paisatge, com a concepte i del seu valor educatiu. Fins a cert punt, cada professor ha de ser conscient dels grans valors educatius associats al paisatge, que es presenten aquí detalladament. En la formació de professors, tant en termes generals com en la formació específica per posar en marxa un projecte, cal posar una atenció especial en la presentació de l'enfocament del paisatge del Conveni europeu del paisatge, per evitar la confusió freqüent provocada per la multiplicitat de significats que se li confereixen. Una vegada assolida aquesta base, la fase següent és la presentació i l'anàlisi detallada de les metodologies i els objectius educatius.

La formació dels professors es pot beneficiar profundament de les experiències directes amb el paisatge i en el paisatge, perquè hi estaran implicats personalment. Més que informacions concretes, els professors haurien de tenir una bona comprensió de les principals qüestions generals, o sigui, el coneixement que requereix la interpretació del paisatge. Han de visitar el paisatge i encarar-s'hi directament, llegir-lo per mitjà d'exercicis guiats i dels mapes hipertextuals, escoltar les seves emocions quan el tinguin al davant, amb la finalitat d'abordar les qüestions conceptuals i metodològiques directament i des del principi.

Per dur a terme les activitats interdisciplinàries d'una manera profitosa, els professors han de millorar la seva capacitat de treballar en equip (vegeu l'apartat 4.3). Es recomana, a més a més, mantenir una actitud tan oberta com es pugui davant els diferents enfocaments personals. De fet, sovint, els alumnes fan les activitats didàctiques de maneres inesperades.

6.2. El paper actiu dels alumnes

Tal com s'ha assenyalat anteriorment, l'educació en paisatge és més aviat un camí de descobriment personal que implica els alumnes directament que no pas una sèrie de lliçons per transmetre determinats continguts. Naturalment, els continguts del curs es proposen igualment, però s'assoleixen amb metodologies actives. Per exemple, cada vegada que un professor o un expert hi intervé direc-

tament sempre és en resposta a les preguntes formulades pels nens, i només després que els nens hagin observat detalladament el paisatge i hagin començat a entendre'l i a interpretar-lo.

En molts casos, en els projectes d'educació en paisatge s'empren materials produïts *ad hoc* per experts en temes de paisatge. Els plafons d'una exposició, els llibres, els fullets, les pàgines web, etc., sovint mostren diferents fotografies de paisatges, amb una explicació especial, de manera que els nens puguin comprendre les característiques principals d'un indret o regió. Les administracions públiques i altres institucions del territori sovint seran responsables d'aquests projectes, ja que el seu objectiu és desenvolupar els coneixements dels nens sobre els valors territorials locals. Aquest és un objectiu molt important i aquesta metodologia permet arribar a un gran nombre d'estudiants de diferents edats i provinents de diversos llocs.

En general, un cop presentades les fotografies del paisatge i la seva explicació, es duen a terme diferents tipus d'activitats: des d'exercicis que només avaluen el nivell d'atenció en l'observació del paisatge i l'anàlisi dels materials proporcionats, fins a la reproducció personal del paisatge per mitjà de dibuixos i textos, o excursions per a una implicació més directa amb el paisatge. En aquests tipus de projectes, els alumnes de diferents escoles poden participar en concursos, com a incentiu, en els quals poden presentar les seves produccions (vegeu el requadre 6).

Al capdavant, com més actiu sigui el paper dels infants i joves que participen en el projecte didàctic, més eficaços seran els resultats de l'educació en paisatge. Tal com s'ha indicat anteriorment, hi ha molts tipus d'activitats que poden fer participar intensament els nens: les excursions, dibuixar el paisatge, fer fotografies, fer entrevistes, expressar les seves emocions i, més endavant, respondre a les preguntes que sorgeixin, per posar alguns exemples. El paisatge —en aquest sentit— es converteix en una *part* important de la vida d'aquests nens, i s'habituen a tractar-lo. Aquest objectiu fonamental s'aconseguirà amb més èxit si els nens participen directament, no tan sols en el coneixement del paisatge, sinó també en la presentació dels resultats dels seus descobriments a altres persones (vegeu el requadre 4). Si tenen l'oportunitat de preparar exposicions o pàgines web i, per tant, de difondre les característiques del paisatge, se sentiran molt més responsables del paisatge i de les seves transformacions.

Les activitats de l'educació en paisatge, a més a més, ofereixen la possibilitat de desenvolupar i millorar capacitats que sovint es deixen de banda en enfocaments didàctics i activitats escolars més tradicionals. Aquest fet permet que els alumnes combinin i intercanviïn els papers que solen adoptar dins del grup de classe, de manera que tots tenen un espai per expressar-se.

REQUADRE 4

EL PROJECTE EUROPEU CULTURA 2000: 3KCL – PAISATGES CULTURALS CÀRSTICS

Amb el suport del programa europeu Cultura 2000 dels anys 2004 i 2005, el Museu d'Història Natural i d'Arqueologia de Montebelluna (al nord-est d'Itàlia) va dirigir el projecte, en què van participar tres centres de recerca d'Itàlia, França i Eslovènia. Tal com suggereix el títol, el projecte fa referència a les peculiaritats de tres àrees d'estudi del carst analitzades per tres equips de recerca, *descobertes* pels alumnes de l'escola local i, posteriorment, donades a conèixer a un públic més ampli pels mateixos alumnes. Aproximadament 40 investigadors, 50 professors i tutors i 600 alumnes de diferents edats van participar en el projecte.

L'organització i les col·laboracions entre les associacions del projecte 3KCL es van estructurar de manera complexa. El museu de Montebelluna va coordinar tota l'activitat; els socis de recerca (el Departament de Geografia de la Universitat de Pàdua [Itàlia], el Departament de Geografia de la Universitat de Niça-Sophia-Antipolis [França] i l'Institut de Recerca del Carst de Postojna [Eslovènia]) van estar en contacte constant per tal d'intercanviar metodologies i resultats de la recerca; les escoles van tenir la funció de *divulgació*: tan aviat com rebien continguts específics dels seus associats en la recerca, els alumnes creaven els materials per a l'exposició i pel lloc web del projecte (www.3kcl.net). Tots els associats es van mantenir en contacte a través del web.

El projecte va representar, simultàniament, un repte i una oportunitat de desenvolupar i implementar estratègies educatives envers la descoberta del paisatge, en el marc de l'educació per al desenvolupament sostenible.

Els objectius generals del projecte s'indiquen en el document de presentació:

- Proporcionar continguts innovadors, des dels àmbits científic i educatiu, per mitjà de l'estudi i la interpretació de l'evolució dels ecosistemes del carst i de la seva relació amb els assentaments humans, a fi de destacar el valor d'aquest patrimoni cultural.
- Promoure una difusió més àmplia del diàleg cultural a escala internacional sobre el fenomen càrstic, amb les seves estructures morfològiques i paisatges únics.
- Sensibilitzar els alumnes sobre el delicat equilibri que caracteritza els paisatges càrstics.

- Intercanviar experiències i bones pràctiques.
- Atorgar a les escoles i al museu el paper actiu de posar en marxa un enfocament del coneixement més atractiu per als alumnes.

Per assolir aquests objectius, el projecte va avançar en dues direccions: la primera, referent a les recerques sobre els aspectes naturals i antròpics dels paisatges càrstics i les seves interrelacions; la segona, centrada en l'educació i la divulgació: el coneixement obtingut mitjançant la recerca es va compartir directament amb els estudiants, amb l'objectiu d'arribar a un públic més ampli.

La segona d'aquestes direccions es pot subdividir en tres passos diferents. El primer pas va consistir en una mena d'introducció a les activitats didàctiques, una visió general del paisatge, necessària per introduir les fases posteriors d'estudi en profunditat de les característiques específiques del paisatge. Els objectius educatius d'aquesta primera fase, assolits per mitjà d'eines didàctiques específiques, eren els següents: aprendre a observar el paisatge amb atenció; reconèixer els diferents elements que caracteritzen la singularitat de cada paisatge; reconèixer que el paisatge suscita sensacions i emocions en l'observador i en totes les persones que l'envolten; tenir en compte els factors naturals i antròpics per explicar determinades característiques del paisatge; comprendre les transformacions del paisatge. El següent pas va consistir en reunir els investigadors i els alumnes; van sortir d'excursió junts i van impartir classes per comunicar-los els resultats de la recerca amb un llenguatge adequat. Com a tercer i darrer pas, els alumnes van preparar els pòsters, les pàgines web i altres materials per tal de presentar allò que havien après a un públic més ampli.

A Montebelluna (Itàlia) el juny, a Postojna (Eslovènia) el setembre i a Annot (França) l'octubre del 2005, una exposició de 30 pòsters va mostrar els resultats finals de la fase educativa del projecte. L'exposició es va completar a cada país amb més material original produït per les escoles. El contingut dels pòsters coincideix amb el contingut principal del web del projecte. Internet va tenir una gran importància en la difusió dels resultats perquè no tan sols arriba als habitants de les zones del carst, sinó també, potencialment, a tot el món. A més a més, els alumnes dels tres països van mantenir el contacte a través del web, sentint la dimensió internacional del projecte i, en certa manera, *intercanviant els seus paisatges*. Van descobrir i conèixer altres zones de carst i, sobretot, van rebre l'estímul per

trobar la manera (i el llenguatge) de presentar el seu paisatge càrstic a escolars d'altres països.

El contacte directe entre el món de la recerca i el món escolar i el paper actiu dels alumnes en la difusió del nou coneixement adquirit va fer que aquest projecte resultés molt especial, innovador i important per a tots els socis del projecte.

Els paisatges càrstics no són infreqüents, però, generalment, només són coneguts allà on han format grans coves. La seva singularitat representa un camp experimental molt interessant per invertir en la millora del coneixement, la comparació i la popularització del paisatge, a més de millorar l'adopció de responsabilitats envers els temes paisatgístics. Així mateix, la lectura dels canvis remots i recents porta a redescobrir mons propers però sovint desconeguts: el paisatge exerceix una funció fonamental de vincle entre diferents cultures i entre diferents generacions. Per tant, les activitats i els resultats del projecte 3KCL s'adeqüen perfectament als objectius del Conveni europeu del paisatge.

La fase final d'avaluació del projecte, duta a terme amb els investigadors i els professors, va demostrar que el coneixement sobre el territori, la consciència sobre els valors del paisatge i la cura de la seva conservació i protecció s'havien incrementat, gràcies a la col·laboració eficaç entre els diferents grups participants i a la mediació cultural del museu.

6.3. Associacions

Les activitats i els projectes educatius sobre paisatge es poden dur a terme en diferents àmbits i, com ja s'ha mencionat, de diverses maneres. Un professor pot fer activitats educatives sobre paisatge interessants i satisfactòries amb els seus alumnes. A l'altre extrem de la balança, els governs nacionals o les administracions regionals poden proposar grans projectes simultanis que impliquin moltes escoles (vegeu el requadre 2). Malgrat tot, les dimensions del projecte didàctic resulten menys importants que l'atenció que cal dedicar a la definició precisa dels objectius, l'organització de les activitats, la recerca del suport necessari, la programació de les activitats i el resultat final.

En molts casos, les escoles elaboren les seves activitats amb altres socis, en el marc d'una educació formal, informal o fins i tot no formal. Aquests socis solen ser les administracions públiques locals o regionals, tal com s'ha indicat anteriorment, que comparteixen els objectius generals de l'educació en paisat-

ge i l'interès per promoure el seu context territorial regional o local. És possible que altres institucions culturals també participin en aquestes activitats. Museus, biblioteques o ecomuseus poden exercir la funció de mediador cultural i ajudar a posar en contacte les escoles i les organitzacions territorials locals (vegeu el requadre 4). Disposen, naturalment, d'un ampli coneixement sobre la qüestió, conserven una gran quantitat de material i ja estan en contacte amb experts de diferents branques o amb equips de recerca i institucions (per exemple, les universitats). Al mateix temps, estan habituades a treballar amb escoles per a la promoció cultural i, per acabar, comparteixen fermament els objectius generals de l'educació en paisatge.

Les associacions professionals (per exemple, de paisatgistes, tal com va passar a Eslovènia, vegeu el requadre 5) i les ONG (a diferents escales: ONG internacionals, nacionals o locals) també poden col·laborar amb les escoles en les activitats educatives sobre paisatge. Aquest tipus d'associació és especial perquè permet compartir els objectius en el context d'una col·laboració voluntària dins de la societat. Moltes associacions i ONG ambientals o culturals solen donar suport a les escoles, amb les seves competències específiques i amb l'entusiasme que acostuma a caracteritzar-les. En aquests casos, els professors i els directors de les escoles han de tenir clars els seus objectius educatius, i han de recordar que les associacions professionals i les ONG sovint s'especialitzen en determinats aspectes del paisatge o podrien no ser totalment *neutrals* pel que fa a les qüestions del paisatge, a causa dels seus objectius particulars.

REQUADRE 5

EL PROJECTE ESLOVÈ NOSALTRES FEM EL NOSTRE PAISATGE²

El projecte es va desenvolupar entre l'octubre del 2004 i el maig del 2005 i va ser elaborat per l'Associació Eslovena de Paisatgistes (SALA – www.dkas.si) en col·laboració amb el Departament de Paisatgisme de la Universitat de Ljubljana, amb el patrocini, entre d'altres, del Ministeri de Medi Ambient i Planificació Territorial.

L'objectiu del projecte era la difusió del coneixement sobre el paisatge i, especialment, la presentació dels paisatges eslovens al gran públic. El projecte tenia per objectiu estimular nens i adults en l'observació del paisatge del seu entorn habitual i en el reconeixement de les seves qualitats per tal d'incrementar la sensibilització sobre el medi ambient, el territori i el paisatge a partir de l'edat més primerenca possible. El projecte ana-

2. Nota dels editors: per a més informació del projecte, vegeu el capítol de Nataša Bratina Jurkovič d'aquesta publicació.

va adreçat a pedagogs i mestres, com també als nens i els seus pares, juntament amb un públic més ampli. El projecte cercava evidenciar que tots aquells que vivim en un entorn determinat, amb la nostra actitud i el nostre estil de vida podem influir en l'estat del nostre paisatge i, per tant, participem en la construcció del nostre entorn quotidià. Tal com defensa el Conveni europeu del paisatge, la importància del valor del paisatge hauria de ser un fet obvi i compartit pel conjunt de la població i, com a conseqüència d'això, s'hauria de convertir també en un criteri per a les intervencions en l'espai físic.

El projecte es va estructurar en tota una sèrie d'activitats i esdeveniments. En destaquem els següents:

- La publicació, l'octubre del 2004, de cinc pòsters titulats "Paisatges eslovens". Els pòsters es basen en els resultats del projecte de recerca previ: *La distribució regional dels tipus de paisatge a Eslovènia* (1998). Cada pòster presenta una de les regions, amb fotografies i descripcions breus. També conté una explicació dels termes relacionats amb el paisatge en general, i en particular els paisatges culturals eslovens i els paisatges destacats. Els pòsters es van distribuir a totes les escoles d'Eslovènia.
- Un seminari amb taller, el novembre del 2004, per informar els professors sobre el projecte. Hi van assistir principalment mestres de primària i es va centrar en la creació d'una noció compartida de paisatge, en la funció del paisatgista en la societat, i en la percepció, l'anàlisi i la formació dels paisatges. Els assistents van participar activament en el debat, i van aportar suggeriments interessants per desenvolupar metodologies adequades de difusió del coneixement.
- La publicació d'un conjunt d'eines educatives per als mestres, el novembre del 2004, que conté la presentació general del projecte, una definició del terme *paisatge*, una introducció al Conveni europeu del paisatge, la presentació del projecte *La distribució regional dels tipus de paisatge a Eslovènia*, i altres informacions sobre paisatge i la seva percepció, anàlisi i representació. Anaven destinades a un públic ampli, amb una atenció especial a mestres de primària i d'educació infantil.
- Un concurs de treballs artístics i fotogràfics celebrat entre el novembre del 2004 i el maig del 2005. Es va proposar la participació en el concurs a les escoles de tot el país per tal d'implicar directament els alumnes d'entre quatre i catorze anys. Es va demanar als nens que capturessin, a través de l'art i la fotografia, situacions especials en el paisatge o bé el caràcter individual d'elements específics del paisatge. El concurs es va

basar en l'observació del paisatge quotidià i en la representació d'aquest paisatge per mitjà de l'art i la fotografia. La participació va ser molt elevada (més de 1.000 treballs presentats) i la temàtica de les obres rebudes va girar al voltant de paisatges naturals i antròpics, la ciutat i els paisatges urbans; també es van presentar dibuixos abstractes de paisatges i representacions d'elements individuals del paisatge. Un jurat d'experts va seleccionar les obres premiades utilitzant com a criteris de la tria la creativitat, el caràcter innovador, la llegibilitat, el missatge transmès i la composició.

- L'exposició de les millors obres del concurs i la cerimònia de lliurament de premis. L'exposició es va inaugurar al Museu Tècnic d'Eslovènia, a Bistra, el maig del 2005; durant la cerimònia es van premiar 95 nens.

El projecte, presentat durant el IV Taller Internacional per a l'Aplicació del Conveni Europeu del Paisatge (Ljubljana, maig del 2006), pretenia reforçar el concepte que cal abordar les transformacions del paisatge de manera conscient i creativa, i que cal augmentar la familiaritat amb el paisatge. El caràcter estètic del paisatge depèn de quines imatges mentals en tingui la societat, un fet que influeix també en la nostra manera de relacionar-nos-hi. La qualitat del territori i del paisatge quotidià depenen en gran manera del procés de desenvolupament, però també del compromís de cada individu en el moment de prendre decisions sobre el desenvolupament i el destí del propi patrimoni paisatgístic. Per aquest motiu, el projecte pretenia incentivar igual nens i adults perquè observessin el seu entorn quotidià i establissin, com a conseqüència d'això, una relació més positiva amb el paisatge eslovè.

REQUADRE 6

EL PROJECTE ARMENI ASSENTAMENTS, NATURA I PAISATGE A TRAVÉS DELS ULLS DELS NENS

El projecte, promogut pel Ministeri de Desenvolupament Urbà de la República d'Armènia, juntament amb el Museu Nacional – Institut d'Arquitectura (NMIA), es va organitzar al voltant d'un concurs de dibuix infantil per tal de sensibilitzar sobre la importància del paisatge com a fonament de la qualitat de vida, tal com proposa el Conveni europeu del paisatge.

La preparació del concurs va començar el març del 2003 amb l'enviament d'informació a les escoles d'art, els centres d'estudi, els centres de secundària, les ONG i els centres juvenils. En els mesos següents, el Ministeri va organitzar algunes visites a classes, escoles i centres, on es van dur a terme sessions de formació amb professors i alumnes, amb la finalitat d'orientar els treballs dels estudiants cap a la temàtica del concurs.

La comissió que va seleccionar les millors pintures estava formada per pintors, escultors i experts en art, i estava dirigida per l'acadèmic M. Gh. Chubaryan. El projecte es fonamentava en alguns conceptes bàsics del Conveni europeu del paisatge, entre els quals cal destacar els següents:

- L'objectiu de crear un entorn vital harmoniós per a les generacions actuals i futures; aconseguir que els nens i els joves participin directament en la qüestió del paisatge mitjançant el concurs és una manera d'encarar un futur positiu.
- La importància de la promoció d'una concepció del món en què abundin els valors humans, sobretot en edats primerenques, tal com destaquen també els psicòlegs.

L'exposició de les millors 134 obres del concurs (més o menys la meitat del total presentat) es va organitzar en col·laboració amb el Consell d'Europa i la República d'Armènia, en el marc del seminari Planificació Territorial i Paisatge; es va inaugurar a Erevan el 23 d'octubre de 2003, al vestíbul del Museu Nacional – Institut d'Arquitectura. Van participar en aquest acte d'inauguració el ministre de Desenvolupament Urbà armeni, altres càrrecs del Govern del país, del Consell d'Europa i d'altres organitzacions internacionals, nombrosos convidats de totes les regions i els autors de les obres exposades juntament amb els seus pares i professors. Els mitjans de comunicació armenis també es van fer ressò de l'exposició.

Una part de l'exposició (51 obres) es va traslladar posteriorment a Estrasburg. Es va instal·lar al vestíbul del Palau d'Europa i es va inaugurar durant la II Trobada dels Tallers per a l'Aplicació del Conveni Europeu del Paisatge del Consell d'Europa, al final de novembre del 2003.

Conclusions

Recomanacions per al foment de l'educació en paisatge

1. Els paisatges europeus són el resultat d'una llarga història d'interrelacions entre l'home i la natura, i són la manifestació de l'estratificació de les diferents cultures que els han creat al llarg dels segles. Els paisatges europeus tenen un gran valor com a patrimoni natural i cultural, i han de ser protegits i valorats en una perspectiva de desenvolupament sostenible.
2. El Conveni europeu del paisatge atorga una gran importància a la relació entre la població i el paisatge. D'una banda, el paisatge forma part del benestar de les persones, perquè promou la consolidació de les identitats territorials; de l'altra, el paisatge exigeix un alt grau de conscienciació, un comportament competent i responsable i la voluntat per assumir responsabilitats en la realització d'accions directes i indirectes.
3. "L'educació és una força motriu per al canvi necessari" (UNESCO, 2006: p. 13) és una de les afirmacions bàsiques de la Dècada de les Nacions Unides de l'Educació per al Desenvolupament Sostenible 2005-2014 (DEDS), que promou l'educació com un dels principals objectius per assolir la sostenibilitat. En aquest marc, el Conveni europeu del paisatge proposa l'educació en paisatge com una de les primeres mesures específiques necessàries (article 6Bc). Ateses les sòlides connexions existents entre paisatge i sostenibilitat, l'educació en paisatge és una de les millors maneres de portar a la pràctica l'educació per al desenvolupament sostenible.
4. El paisatge no és només l'aspecte visual d'un lloc, en un enfocament estrictament estètic: és la *superfície* d'una entitat territorial, on actuen i interaccionen molts factors diferents, naturals i humans. El paisatge s'ha de considerar una eina per comprendre els processos territorials en profunditat i per descobrir diferents cultures i diferents contextos ambientals. Cal indagar i conèixer tots els paisatges, no tan sols els singulars, per tal de descobrir què hi ha sota la *superfície*.
5. La lectura del paisatge és, per tant, una eina important per millorar el coneixement del món proper i del món distant. És a l'abast de tothom, i es pot fer, fins a cert punt, simplement per mitjà de l'observació acurada, sense instruments de recerca especials. Si les persones s'habituessin a llegir *a través* del paisatge, els turistes podrien aprofundir i enriquir els seus coneixements dels llocs visitats.

6. Com que el paisatge té un gran valor des del punt de vista cultural i de les identitats locals, l'educació en paisatge pot exercir un paper rellevant per facilitar els processos d'integració cultural en contextos multiètnics i multiculturals, ara tan comuns a tot Europa. Així doncs, el paisatge pot ser un instrument per conèixer millor els diferents llocs i les diferents cultures.
7. Les persones actuen amb més responsabilitat i cura envers el paisatge si han adquirit l'hàbit de llegir-lo i de reconèixer-hi els efectes de les accions humanes. Per aprendre a actuar de manera responsable, primer cal aprendre a mirar.
8. L'educació en paisatge és educació en tots els nivells: intel·lectual, emocional i pràctic. Implica el coneixement, els sentiments i les activitats concretes. Per tant, és una eina molt bona per afavorir el procés educatiu general dels nens, per millorar-ne totes les potencialitats i el seu conjunt com a persona.
9. Tenint en compte tot això, es recomana el següent:
 - 9.1. Incloure l'educació en paisatge en els currículums de l'educació primària i secundària, dins dels programes destinats a l'educació per al desenvolupament sostenible o, de manera més general, com a part de l'educació per a la ciutadania.
 - 9.2. Posar en marxa plans específics de formació i de reciclatge en educació en paisatge per a professors. La formació dels professors és important no tan sols per adquirir coneixements sobre els paisatges locals, sinó també, principalment, per compartir objectius didàctics i adquirir una metodologia. Aquesta formació, a més a més, sempre ha de tenir un caràcter interdisciplinari i ha d'afavorir el desenvolupament de les actituds del treball en equip.
 - 9.3. Proporcionar a les escoles els materials adequats per a la implementació d'activitats sobre educació en paisatge. Els materials han d'incloure els continguts i la metodologia i han d'estar especialment orientats als diferents nivells escolars. Els paisatges singulars o bonics no han de ser mai els únics paisatges analitzats, sinó que els paisatges quotidians han d'ocupar un lloc rellevant, encara que mostrin contradiccions i afavoreixin les discussions entre els alumnes.
 - 9.4. Donar suport als projectes sobre l'educació en paisatge a escala nacional i internacional per incentivar els intercanvis entre alumnes de diferents orígens. Aquests projectes s'han de dissenyar acuradament per tal d'afavorir la conscienciació dels valors d'especificitat i d'identitat tant dels paisatges propers com dels llunyans.
 - 9.5. Promoure l'ús de les tecnologies de la informació i la comunicació en els projectes d'educació en paisatge, per les seves elevades potencialitats:

són molt útils per entendre el paisatge com una entitat fruit de relacions (un hiperpaisatge); permeten emprar diferents eines de comunicació (textos, fotografies, dibuixos, vídeos, sons, etc.); afavoreixen la col·laboració i la comunicació entre alumnes de diferents llocs que treballen en un mateix projecte o en projectes similars, i, per acabar, permeten la difusió dels resultats dels projectes d'educació en paisatge a un públic més ampli.

- 9.6. Afavorir totes les ocasions possibles per compartir les bones pràctiques sobre educació en paisatge. El fet de compartir incentiva professors i directors d'escola a incrementar la realització d'aquestes activitats, aplicant els enfocaments i les metodologies més eficaços, segons el nivell escolar i el context local.
- 9.7. Promoure la participació de diversos socis i patrocinadors en els projectes d'educació en paisatge; d'aquesta manera, es contribueix a crear xarxes útils d'agents, especialment d'aquells directament interessats en la difusió de la cultura i en la promoció dels valors del paisatge.
- 9.8. Establir una comissió d'educació en paisatge a escala nacional o regional amb la col·laboració dels departaments de les administracions nacionals o regionals vinculats amb el paisatge (planificació territorial, medi ambient, desenvolupament sostenible, patrimoni cultural, etc.) i amb la coordinació del sector educatiu; la comissió s'ha de convertir en el punt de referència per a l'educació en paisatge i la seva tasca principal ha de ser la difusió de les qüestions relacionades amb l'educació en paisatge. Hauria de proporcionar el suport necessari pel que fa a materials i metodologies, a més d'engegar activitats i projectes directament, o donant suport a les administracions locals o a les escoles per organitzar-los.

Referències bibliogràfiques

- CASTIGLIONI, Benedetta (2002). *Percorsi nel paesaggio*. Torí: Giappichelli Editore.
- CONSELL D'EUROPA (2000a). *European Landscape Convention: explanatory report* [en línia]. <<http://conventions.coe.int/treaty/en/Reports/Html/176.htm>> [consulta: 14.12.2010].
- (2000b). *Conveni europeu del paisatge* [en línia]. <http://www.mma.es/secciones/desarrollo_territorial/paisaje_dt/convenio_paisaje/pdf/cep_catala.pdf> [consulta: 07.10.2009].
- PEDROLI, Bas; VAN MANSVELT, Jan Diek (2006). "Landscape and awareness-raising, training and education", dins *Landscape and sustainable development: challenges of the European Landscape Convention*. Estrasburg: Council of Europe

- Publishing, p. 117-140.
- TURRI, Eugenio (1998). *Il paesaggio come teatro*. Venècia: Marsilio Editore.
- UNESCO (2006). *Framework for the UNDESD international implementation scheme* [en línia]. <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001486/148650e.pdf>> [consulta: 16.12.2010]
- ZANATO, Orlandini Orietta (2007). “Lo sguardo sul paesaggio da una prospettiva pedagogico-ambientale”, dins Benedetta Castiglioni, Monica Celi i Emanuela Gamberoni (eds.). *Il paesaggio vicino a noi: Educazione, consapevolezza, responsabilità. Atti del convegno*. Montebelluna: Museo Civico di Storia Naturale e Archeologia, p. 39-50.