



# L'educació en paisatge des de l'òptica del Conveni europeu del paisatge i noves perspectives

Benedetta Castiglioni

El Conveni europeu del paisatge destaca la importància del paper de les persones en el paisatge, reconeixent que tenen tant drets com responsabilitats en la seva protecció, gestió i ordenació. A més, proposa, com a primeres mesures específiques, que els països signants del Conveni adoptin mesures de sensibilització, educació i formació en paisatge. L'acció adreçada primer de tot a les persones i després al paisatge és una novetat molt important que vehicula unes significacions molt profundes que cal explorar a fons, si no es vol córrer el risc que tot plegat no passi d'una declaració de principis prometedora però sense cap concreció pràctica. El marc del Conveni és molt important per entendre el sentit complex i ric de l'educació en paisatge, atès que permet contemplar-la des de perspectives noves i interessants.

Aquest capítol presenta inicialment un ventall molt variat d'experiències educatives diferents relacionades amb el paisatge. A continuació analitza els punts clau del Conveni europeu del paisatge i la seva importància des d'una perspectiva educativa, tot introduint l'alfabetització en el paisatge com una de les possibles vies per educar en un desenvolupament sostenible. Finalment, el text es clou amb una reflexió breu sobre l'informe *Education on Landscape for Children*<sup>1</sup>, elaborat per encàrrec del Consell d'Europa, que serveix de pauta per al desplegament de projectes i activitats.

## L'educació en paisatge: diferents enfocaments

Consultant revistes, llibres, assajos o pàgines d'Internet, s'evidencia que l'educació en paisatge no és una idea totalment nova. El valor educatiu del paisatge s'ha anat reconeixent progressivament, cada vegada amb més intensitat a mesura que s'estenia la preocupació pel medi ambient i la valoració del patrimoni cultural. Tanmateix, els enfocaments i les experiències en el terreny educatiu relacionats amb el paisatge es caracteritzen per una gran diversitat, ja que el concepte de *paisatge* molt sovint es planteja i s'emmarca en diferents epistemologies. Aquestes experiències, que for-

<sup>1</sup> Nota dels editors: la traducció al català d'aquest informe, *Educació en paisatge per a infants*, es pot trobar annexat en aquesta publicació.

men part tant de programes escolars com de projectes extraescolars, es poden classificar en diferents grups, segons els principals aspectes que tracten, uns aspectes que esdevindran fonamentals en l'educació en paisatge, tot i que, si s'analitzen un per un, segurament no es podrien definir com a educació en paisatge en sentit estricte. I és que cadascun d'aquests aspectes ens aporta un fragment d'una visió molt més global i complexa.

Tot seguit es desgranaran alguns dels enfocaments més representatius que es desprenen dels projectes esmentats. En primer lloc hi ha les experiències basades en activitats educatives a l'aire lliure, uns projectes que valoren especialment la relació amb l'entorn físic i que es caracteritzen sobretot per una implicació directa dels infants i per una filosofia de descoberta. En canvi, no es fa tant d'èmfasi en els trets de l'entorn, uns trets que són els que permeten percebre aquest entorn com a *paisatge*. Un altre tipus d'activitats se centra en el pati de l'escola, partint probablement en molts casos de la idea que el paisatge té relació sobretot amb els parcs o els jardins. Són projectes que solen apostar també per una idea de descoberta i que, a més, proposen uns exercicis de planificació senzills per imaginar possibles transformacions en el pati o fins i tot dur-les a la pràctica. D'aquesta manera, es potencia la implicació activa dels nens animant-los a responsabilitzar-se del seu paisatge.

Un altre tipus d'enfocament parteix del concepte de *paisatge* vinculat exclusivament a la natura, fet que explica que es proposin tantes activitats pedagògiques centrades en l'entorn natural, amb un èmfasi especial en els patrons ecològics i les seves relacions i deixant més de banda l'entorn humà. En canvi, quan el paisatge s'interpreta principalment com una representació del paisatge, les activitats pedagògiques se centren més en l'art i animen els infants a interpretar i analitzar produccions artístiques relacionades amb el paisatge i, també, a crear obres artístiques sobre el paisatge amb diferents tècniques. El risc d'aquests dos enfocaments és que el concepte de *paisatge* plantejat pot ser massa limitat, ja que el paisatge sembla que existeixi només en els entorns naturals o quan un artista el representa, bàsicament indrets singulars i no pas els de la vida quotidiana. Així mateix, no es pot oblidar tampoc el perill de valorar només el vessant estètic del paisatge.

Per acabar, cal tenir en compte l'educació en paisatge entesa com el coneixement geogràfic dels diferents tipus de regions de la Terra, molt habitual en els programes acadèmics de diferents nivells. Aquest enfocament parteix d'una visió oberta al món i del reconeixement de les diferències entre els diversos contextos naturals i culturals, tot i que, sense cap altra aproximació al paisatge, pot fer pensar en el paisatge com una realitat distant, sense cap relació amb els indrets i les experiències del dia a dia de les persones.

### **L'educació en paisatge en el marc del Conveni europeu del paisatge**

Analitzant els plantejaments del Conveni europeu del paisatge, es constata que l'educació en paisatge adquireix un significat més profund i global, que va més enllà dels enfocaments i les iniciatives que s'acaben de presentar. Per exemple, la definició que es fa de *paisatge* en l'article 1 del Conveni ja dóna unes primeres pistes importants des d'un punt de vista educatiu i pedagògic. D'una banda, si el paisatge és “una part del territori tal com la percep la població”, tot l'univers de percepcions i emocions se situa en una posició fonamental a l'hora d'abordar un paisatge. De l'altra, si el seu caràcter “resulta de l'acció dels factors naturals i/o humans i de les relacions que s'estableixen entre ells”, també cal un enfocament lògic i científic per entendre aquests factors i les seves accions i interaccions. Per tant, les activitats educatives han de tenir en compte tant l'esfera dels sentiments i les sensacions com l'esfera racional (amb un enfocament alhora emocional i cognitiu). En el procés de l'educació dels infants, és molt important oferir la possibilitat de desenvolupar totes dues esferes alhora, sense que entrin en conflicte, sinó valorant-ne la complementarietat. L'enfocament del Conveni reclama una implicació molt personal dels infants, atès que formen part de la població que percep el paisatge de cada territori. A més, la perspectiva que es desprèn d'aquesta definició dóna importància a l'estructura sistèmica complexa del paisatge, formada per natura i cultura, per elements i factors, per característiques concretes i característiques vinculades a la percepció. En abordar el paisatge, es posen en dansa les capacitats d'anàlisi i de síntesi, d'una banda per descodificar-ne la complexitat i iden-

tificar-ne els components i, de l'altra, per reconèixer-hi la xarxa de relacions existents i copsar-ne la complexitat global a partir d'un enfocament holístic. Des d'una òptica pedagògica, aquests serien els passos essencials del procés.



Imatge 1. Abordar el paisatge des de l'àmbit educatiu obliga a valorar tots els racons d'un territori, començant pels espais quotidians dels infants.

L'article 2 del Conveni aporta un altre matís important, quan reclama l'atenció de tots els paisatges i defensa que tot el territori ha de ser considerat paisatge. Partint d'aquesta premissa, abordar el paisatge des de l'àmbit educatiu obliga a valorar tots els racons d'un territori, començant pels espais que els infants trepitgen cada dia. Aquest enfocament té conseqüències tant des d'un punt de vista metodològic com des d'una perspectiva proactiva. Per començar, si el paisatge és arreu i si tots els paisatges tenen el mateix valor, tot fa pensar que en el terreny educatiu el més important no és facilitar informació als infants sobre tots els paisatges (un objectiu que, a més, seria poc viable), sinó més aviat aconseguir que aprenguin a aproximar-se als paisatges o que aprenguin a llegir el paisatge (vegeu l'apartat

següent). En segon lloc, des d'una òptica proactiva, el gran repte educatiu no és dedicar esforços als paisatges excepcionals (aquells que no necessiten tanta atenció perquè són dignes d'admiració de manera clara i evident), sinó precisament tenir cura de tots i cadascun dels paisatges, aprendre a identificar-ne els valors i també les debilitats.

Un altre aspecte significatiu des de la perspectiva educativa té relació amb la dimensió temporal del paisatge i es fa palès de manera explícita en el preàmbul i en l'article 6c del Conveni, i també de manera implícita al llarg del text. El paisatge es transforma amb el temps, sota el pes de factors naturals i humans, i aquestes modificacions s'han de gestionar amb polítiques adequades que s'orientin vers el desenvolupament sostenible, un concepte que té una importància cabdal per als infants. És important que els nens entenguin que en el paisatge es produeixen transformacions, ara i en el passat, i que, des d'aquest punt de vista, entenguin les diferències en la relació entre els humans i el seu entorn al llarg del temps. A més, el Conveni no parteix de la idea nostàlgica i tancada que el paisatge del passat segurament era millor que el del present, sinó que planteja la possibilitat de millorar la qualitat del paisatge, d'acord amb les "aspiracions que tenen les poblacions". Aprendre a encarar el futur i ser capaços d'expressar els anhels i les aspiracions són dos passos decisius en tota trajectòria educativa.

També val la pena comentar la *dimensió social* que assenyala el Conveni (en què es parla d'un paisatge percebut per "la població" i no per persones a tall individual). El text, globalment, desgrana un enfocament plural i presenta el paisatge, de manera implícita, com una qüestió de la comunitat. Per tant, les activitats educatives no s'han de centrar en l'aproximació personal al paisatge, sinó que s'han d'articular principalment al voltant d'activitats de grup, que subratllin la importància de comparar punts de vista i percepcions diferents (de dins del grup i també de fora). A més, les activitats vinculades al paisatge s'han d'aprofitar com a ocasions immillorables per aprendre a acceptar la diversitat i millorar les capacitats dialèctiques; en el cas dels grups interculturals, permetran potenciar el diàleg intercultural (vegeu el text d'Alessia De Nardi a la pàgina 168 d'aquesta publicació).

Per acabar, l'enfocament del Conveni aposta fonamentalment per una implicació directa de les persones en els temes relacionats amb el paisat-

ge, amb responsabilitats no tan sols per als polítics i els experts, sinó també per al conjunt de ciutadans, des d'una filosofia participativa. Per tant, l'educació en paisatge no solament té una funció hermenèutica, de pura adquisició de coneixements transversals, sinó també una funció pragmàtica, que té en compte el paisatge com a context escollit que permet reorientar coneixements, emocions, anhels i comportaments (Zanato, 2007).

Aquestes observacions subratllen la idea que l'educació en paisatge destaca per una multiplicitat de valors: es tracta d'educar *en el* paisatge (coneixent-lo), *per al* paisatge (assumint responsabilitats), però també *mitjançant* el paisatge, utilitzant-lo com a eina en un procés de creixement general tant de l'individu com de la comunitat. Dit d'una altra manera, l'educació en paisatge és positiva i útil per a la millora de la qualitat del paisatge, però també per al procés d'educació i creixement dels infants, ja que ajuda a desenvolupar una relació més positiva amb els espais i amb les altres persones i a prendre'n consciència.

## Aprendre a llegir el paisatge

Tal com s'ha comentat abans, l'objectiu principal de l'educació en paisatge és l'assoliment de la capacitat de llegir el paisatge, per a la qual cosa no calen competències tècniques ni instruments, sinó simplement tenir els ulls *ensenyats*. En aquest sentit, es tracta d'una capacitat a l'abast de tothom.

El paisatge no ens *parla* directament: només si en coneixem el llenguatge podem desxifrar-lo, interpretar-ne la complexitat i comprendre'l. Alguns autors afirmen que cada element del paisatge és un signe amb un significat visible i un significat implícit. És important facilitar la comprensió d'aquests signes, ja que només informen els qui en coneixen el codi de lectura o transcripció (Pinchemel i Pinchemel, 1996: p. 31-32). La capacitat de llegir el paisatge en aquests termes es pot considerar una mena d'*alfabetització paisatgística* que “permet al lector veure allò que no és evident” (Spirn, 2005: p. 400). Per mitjà d'aquesta pràctica, “els entorns esdevenen un *paisatge* que comença a tenir *sentit* com a lloc de significat” (Olwig, 1991: p. 5). Per aconseguir-ho, cal dur a terme diversos processos de *descentralització* i *recentralització*, una mena de distanciament del lloc

que permet augmentar la consciència d'allò que es veu. Aquesta consciència fa referència tant a un coneixement més profund de les característiques i els processos del paisatge com, sobretot, a una reapropiació del sentit del lloc propi i del sentiment de pertinença.



Imatge 2. Cal ensenyar a llegir el paisatge per poder-ne comprendre la complexitat i saber-la interpretar.

Des d'un punt de vista més pràctic, per aconseguir llegir el paisatge cal recórrer quatre grans fases consecutives: reconèixer els diversos elements del paisatge i les seves relacions, que caracteritzen allò que fa únic cada paisatge; reconèixer la capacitat del paisatge per produir sensacions i despertar emocions tant a un mateix com a altres persones; cercar una explicació de les característiques del paisatge relacionada amb els factors naturals i humans, i, en darrer lloc, entendre els canvis del paisatge i explicar-ne la *història*, la qual cosa inclou imaginar i planificar l'evolució del paisatge en el futur. Es poden proposar activitats educatives i eines didàctiques concretes per a cada una de les fases, tal com s'explica a bastament a l'informe *Education on Landscape for Children*.

Una qüestió molt important, que prové de la dimensió social, juntament amb la funció pragmàtica del paisatge, fa referència a la consideració



de l'educació en paisatge com un aspecte important en l'educació dels ciutadans del futur. L'alfabetització paisatgística pot constituir una base per assolir aquesta consideració, atès que es tracta d'una pràctica cultural que implica tant la comprensió com la transformació del món (Spirn, 2005) i que llegir el paisatge també és anticipar el que és possible, preveure i triar el futur, com també donar-li forma (Spirn, 2005). En altres paraules, aprendre a veure és imprescindible per aprendre a actuar (Turri, 1998).

Així doncs, l'educació en paisatge ofereix oportunitats educatives específiques i possiblement úniques. Quan aprenen a llegir el paisatge, els infants (o els adults) desenvolupen competències i actituds importants relacionades amb diferents aspectes del desenvolupament sostenible que constitueixen elements bàsics per participar de manera activa i constructiva en la vida de la comunitat. Són les següents:

- La capacitat de tenir en compte els aspectes lligats a les relacions i les síntesis (primer de tot entre natura i cultura) i d'aplicar un enfocament aprofundit, que ajuda a considerar no tan sols els aspectes externs del paisatge, sinó també els processos i els factors.
- La reapropiació alhora emocional i cognitiva del paisatge propi, que es considera una *casa* on un mateix viu amb els seus conciutadans.
- La consciència de les diferències culturals vinculades als diversos paisatges o diversos models culturals de referència a l'hora de percebre el paisatge.
- La consideració no tan sols del nostre punt de vista personal, sinó també dels d'altres persones i dels qui han viscut abans i viuran després de nosaltres.
- La idea que el paisatge es troba en un procés de canvi continu que es produeix tant en la relació entre el passat i el present com, i potser això encara és més important des del punt de vista educatiu, en la relació entre el present i el futur. És important tenir-ho en compte quan es treballa sobre les decisions actuals i els paisatges futurs.

Aquestes característiques fan que l'educació en paisatge es pugui considerar una manera d'impulsar l'educació en el desenvolupament sostenible. Aquesta qüestió és especialment important en el període actual,

ja que l'ONU ha declarat el període 2005-2014 com la Dècada de l'Educació per al Desenvolupament Sostenible. L'educació és un motor del canvi necessari.

### **L'informe *Education on Landscape for Children*, una eina per a l'alfabetització paisatgística**

L'informe *Education on Landscape for Children* recull tots aquests suggeriments i intenta presentar-los de manera funcional, com a indicacions que ajudin a la implementació de projectes i activitats.

L'informe va adreçat principalment al món de l'escola en tots els nivells educatius, des de l'educació infantil fins a la secundària. Els temes i les propostes metodològiques s'indiquen en termes generals per tal que es puguin adaptar a cada situació. El contingut de l'informe fa referència a experiències educatives desenvolupades de diverses maneres per diferents actors (museus, parcs naturals, biblioteques, associacions, organitzacions d'educació ambiental i dinamització cultural, ONG, entre d'altres), a diversos llocs i en contextos escolars i extraescolars. D'altra banda, encara que estigui centrat en els nens i els joves, l'informe també pot proporcionar idees i instruments útils per organitzar activitats educatives i de formació sobre el paisatge destinades a adults en el marc de la formació contínua.

Per tant, l'informe va dirigit en primer lloc als professors de tots els nivells acadèmics, a més dels responsables de la formació de docents, però també als educadors ambientals i culturals, als dinamitzadors i als guies turístics, que hi poden trobar idees útils per incloure el tema del paisatge en diversos projectes educatius. També seria interessant aconseguir la implicació de l'educació superior i universitària, tant perquè són els que formen els futurs ensenyants com pel fet que la capacitat de llegir el paisatge (desenvolupada amb les activitats proposades a l'informe) fomenta el desenvolupament cultural en els estudis tant científics com humanístics.

L'informe consta de dues parts. A la primera s'exposen els principis descrits en el Conveni europeu del paisatge, que són la referència bàsica per a l'educació en paisatge. Aquests principis es relacionen amb els requisits bàsics i els objectius principals de l'educació en el desenvolupament sos-



Imatge 3. L'informe pot ajudar els professors de tots els nivells acadèmics a trobar idees útils per incloure el paisatge en projectes educatius.

tenible. La primera part també explica l'itinerari pedagògic cap a la creació d'una ciutadania activa mitjançant l'educació en paisatge. A la segona part s'exposen els requisits, els objectius concrets i els instruments de l'educació en paisatge. A partir de la definició de *paisatge* proposada en el Conveni europeu del paisatge, s'indiquen els passos necessaris per poder-lo llegir, una habilitat considerada clau de l'educació en paisatge i la base de l'alfabetització paisatgística. Es fan suggeriments sobre els valors pedagògics dels itineraris de lectura del paisatge i les eines didàctiques que es poden emprar. També es presenten els diversos paisatges que es poden treballar en les activitats educatives. Per dur a terme aquestes activitats, es pot utilitzar una àmplia varietat d'eines i metodologies i tractar una gran diversitat d'aspectes i temes. A tall d'exemple, les activitats poden fer referència

tant a paisatges propers com a paisatges llunyans, poden tractar el tema de l'evolució del paisatge i aprofitar el potencial de les tecnologies de la informació i la comunicació, poden proposar valors educatius tant per als paisatges amb una bellesa excepcional i reconeguda com per als paisatges més problemàtics, i poden valorar diversos enfocaments que fomentin la implicació personal i l'experiència directa. En cada ocasió, els instruments i l'enfocament de l'activitat depenen sobretot de l'edat dels destinataris del projecte educatiu general de què formen part, i cal triar-los tenint en compte els objectius globals d'aquest projecte. Per acabar, l'informe conté indicacions sobre el paper i les funcions de les persones que participen en els projectes educatius en paisatge i pretén ressaltar el valor de l'educació i la formació dels professors i els mentors, la importància d'aconseguir la implicació activa dels infants i la importància d'organitzar-se en forma de xarxes.

L'informe es completa amb quadres addicionals. En el primer es proposa un model general per a la lectura del paisatge que es pot adaptar a les característiques del grup de nens i els objectius educatius corresponents. Aquest model té la forma d'un exercici que es duu a terme en diverses fases. L'exercici que apareix en l'informe es pot utilitzar directament per formar professors i educadors o nens grans i adults. Es tracta d'un exercici que estimula la contemplació del paisatge i, al mateix temps, ajuda a reflexionar sobre per quina via i de quina manera aprenem a mirar. Per als nens més petits es poden adaptar la forma i el llenguatge de l'exercici, però sempre mantenint l'estructura bàsica i la seqüència de les fases. Aquest exercici (fins i tot en la seva estructura més senzilla, sense aplicar les activitats avançades que es proposen) permet descobrir i interioritzar un mètode de lectura i un enfocament del paisatge sense necessitat d'enfrontar-se amb referències tècniques i culturals profundes, a més de fomentar una conscienciació envers tots els paisatges que l'individu pugui trobar-se en el futur.

L'informe també presenta exemples d'activitats i projectes d'educació en paisatge. S'explica, per exemple, el projecte educatiu sobre el paisatge més important dut a terme fins ara en el marc del Conveni europeu del paisatge. Es tracta de Ciutat, Territori, Paisatge, un projecte realitzat a Catalunya gràcies a la col·laboració entre la Generalitat de Catalunya i l'Ob-

servatori del Paisatge que s'aplica a tots els centres de secundària del territori català i que està format per materials en paper i materials interactius penjats en un web. El projecte consisteix no tan sols a difondre informació sobre els paisatges catalans, sinó també a mostrar una via perquè els nens descobreixin directament les peculiaritats, les evolucions i els diversos punts de vista existents sobre el paisatge de Catalunya, a més d'oferir comentaris adequats sobre la complexitat dels temes que es proposen.

Un altre dels projectes descrits és el de les activitats didàctiques proposades per un grup de professors belgues sobre la possibilitat de construir hiperpaisatges posant en relleu l'estructura complexa del paisatge i reproduint-la mitjançant eines de representació no lineal (hipertextuals).

L'informe explica també el projecte 3KCL – Paisatges Culturals Càrstics, dirigit pel Museu d'Història Natural i Arqueologia de Montebelluna, a Itàlia, i que ha tingut el suport del programa europeu Cultura 2000. Se'n destaquen diversos punts forts: el fet que estigui centrat en els paisatges càrstics i en la seva riquesa com a patrimoni natural i cultural; la complexitat del marc del projecte i, al mateix temps, la claredat a l'hora de



Imatge 4. Exposició de les obres presentades al concurs eslovè Nosaltes Fem el Nostre Paisatge.

mostrar els objectius de cada fase; la diversitat dels actors que hi participen (provinents tant del món acadèmic com de l'escola i situats a tres zones diferents d'Europa); la relació directa entre els actors, i, finalment, la implicació directa dels alumnes en la fase de difusió dels resultats.

Per acabar, es descriuen dues últimes experiències en les quals s'ha aconseguit implicar els nens mitjançant un concurs consistent a presentar dibuixos i altres produccions artístiques que representin paisatges. Es tracta d'un projecte eslovè d'allò més interessant que té el suport de l'Associació Eslovena de Paisatgistes, i un d'armeni molt similar.

Aquests cinc casos d'educació en paisatge són considerats bones pràctiques, és a dir, bons exemples que poden servir com a inspiració tant per la metodologia adoptada com pels actors implicats. A més, aquestes experiències transmeten missatges sobre l'educació en paisatge en el sentit que la cooperació, la coordinació, el suport i la mediació són ingredients cabdals. Un altre factor destacable és que per utilitzar-los no cal emprar cap eina especial ni complicada: es tracta d'un repte factible que pot esdevenir fascinant.

## Referències bibliogràfiques

CASTIGLIONI, Benedetta (2002). *Percorsi nel paesaggio*. Torí: Giappichelli Editore.

--- (2007). "Education on landscape: theoretical and practical approaches in the frame of the European Landscape Convention", dins Sibylle Reinfried; Yvonne Schleicher; Armin Rempfler (eds.). *Geographical Views on Education For Sustainable Development, Proceedings, Lucerne-Symposium, Switzerland July 29-31, 2007*. [S.l.]: International Geographical Union Commission on Geographical Education, p. 79-85. (Geographie Didaktische Forschungen; 42).

--- (2009a). "Sensibilizzazione, formazione ed educazione: il potenziale innovativo della Convenzione europea del paesaggio", dins Maria Chiara Zerbi; Federica Fiore. *Sviluppo sostenibile e risorse del territorio. Il ruolo del patrimonio rurale*. Torí: Giappichelli Editore, p. 219-231.

--- (2009b). *Education on Landscape for Children*. Estrasburg: Consell d'Europa. [Versió catalana inclosa com a annex en aquesta mateixa publicació].

CASTIGLIONI, Benedetta; CELI, Monica; GAMBERONI, Emanuela (eds.) (2007). *Il paesaggio vicino a noi. Educazione, consapevolezza, responsabilità*. Montebelluna: Museo Civico di Storia Naturale e Archeologia.

CONSIDÈRE, Sylvie; GRISELIN, Madeleine (1997). "La classe paysage", *Mappemonde*, núm. 3, p. 11-17.

D'ANGIÒ, Richard (1997). "Au secours, le paysage revient", *L'Information Géographique*, vol. 61, núm. 3, p. 122-128.

DE VECCHIS, Gino (1993). "Il paesaggio: cosa, come e perché a scuola", *Semestrale di studi e ricerche di geografia*, núm. 3, p. 85-98.

HERBILLON, Jacqueline; POUYSEGUR, Lilian (1996). "Lecture sensible et interprétative du paysage : analyse d'une expérience pédagogique", *Mappemonde*, núm. 1, p. 34-39.

LE ROUX, Anne (2001). "Enseigner le paysage?", dins Leroux A. (coord.). *Actes d'un séminaire IUFM de Caen, 17-24 mars 1999*. Caen: Centre Régional de documentation pédagogique de Basse-Normandie.

LUGINBÜHL, Yves (1996). "Le paysage aujourd'hui et son enseignement", *L'Information Géographique*, vol. 60, núm. 1, p. 20-29.

OLWIG, Kenneth Robert (1991). "Childhood, artistic creation and the educated sense of place", *Children's environmental quarterly*, vol. 8, núm. 2, p. 4-18.

PEDROLI, Bas; VAN MANSVELT, J. Diek (2006). "Awareness-raising, training and education", dins *Landscape and sustainable development: challenges of the European Landscape Convention*. Estrasburg: Consell d'Europa, p. 117-140.

PINCHEMEL, Philippe; PINCHEMEL, Genevieve (1996). *Dal luogo al territorio. Elementi di geografia regionale*. Milà: Franco Angeli.

SPIRN, Anne Wiston (2005). "Restoring Mill Creek: landscape literacy, environmental justice and city planning and design", *Landscape Research*, vol. 30, núm. 3, p. 395-413.

TURRI, Eugenio (1998). *Il paesaggio come teatro. Dal territorio vissuto al territorio rappresentato*. Venècia: Marsilio.

ZANATO, Orietta (2007). "Lo sguardo sul paesaggio da una prospettiva pedagogico-ambientale", dins Benedetta Castiglioni, Monica Celi, Emanuela Gamberoni (eds.) (2007). *Il paesaggio vicino a noi. Educazione, consapevolezza, responsabilità*. Montebelluna: Museo Civico di Storia Naturale e Archeologia, p. 39-50.