

“La tasca del mestre no ha de consistir
a omplir un recipient, sinó a encendre una flama.”

*William Butler Yeats*¹

Sensibilitzar la població sobre les qüestions i els aspectes relacionats amb el paisatge constitueix un dels objectius principals del Conveni europeu del paisatge. Segons la definició de *paisatge* que proposa el Conveni, i d'acord també amb altres definicions més allunyades de la nostra cultura, la recepció d'un estímul i, tot seguit, l'elaboració de les dades sensorials en formes dotades amb significat (sia idees, conceptes o la mateixa descripció d'una sensació) comença per la possibilitat d'accedir a una lectura del paisatge més o menys conscient mitjançant eines o claus interpretatives ja assimilades i que potser són de caràcter molt elemental. Durant molts segles, l'únic sentit involucrat en aquest procés cognitiu al voltant del paisatge ha estat el de la vista. Actualment, en canvi, hi ha la consciència que es pot captar el paisatge a través del conjunt dels sentits, un fet que millora considerablement el nivell de percepció. La percepció del paisatge es considera un valor en si mateix, que es vincula directament al concepte de *qualitat de vida*. Segons Almo Farina (2006), els individus extreuen les característiques de l'entorn mitjançant els seus sensors físics i mitjançant els mecanismes d'elaboració cognitiva (genètica o cultural), i la quantitat de característiques que es poden extreure depèn de la capacitat sensorial però també del patrimoni cultural de cada un d'aquests individus.

Sabem que la percepció és filtrada pel bagatge cultural de cada individu; n'és una prova la mateixa representació del paisatge. Pensem, per exemple, en les representacions del paisatge australià durant el temps de la colonització. Si comparem les dels aborígens amb les dels colonitzadors, les diferències es fan ben paleses: en les reproduccions dels colonitzadors, l'atmosfera s'assembla a la de la seva terra d'origen i ha estat interpretada segons els cànons d'una representació figurativa típica d'aquella època al

¹ Nota dels editors: reflexió del poeta irlandès William Butler Yeats (1865-1939) sobre la necessitat que els mestres despertin la curiositat dels seus alumnes en comptes d'omplir-los de coneixements, basada en una cita de l'historiador grec Plutarc (50-120 dC).

país al qual pertanyien, mentre que en les dels aborígens hi trobem una representació dels elements del paisatge o dels grups de persones amb ideogrames, una representació que reflecteix plenament la cultura i els trets propis d'un ordre de perceptivitat diferent (vegeu la figura 1).

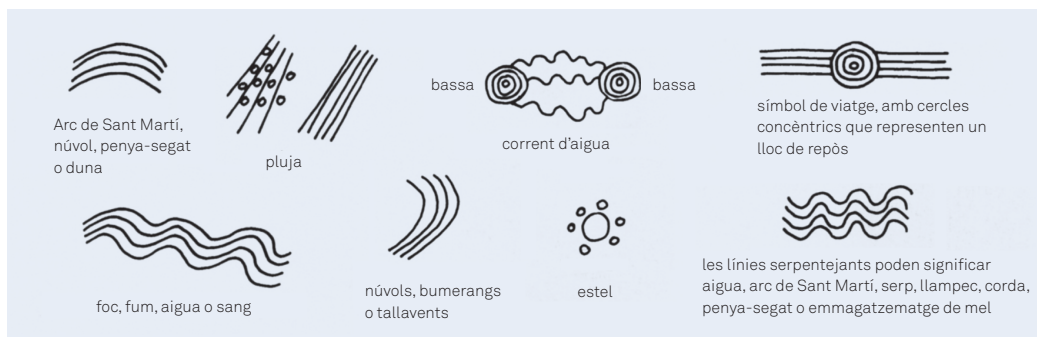


Figura 1. Símbols aborígens. Font: Rao, 2008.

Així, doncs, és en les dues paraules clau enunciades pel Conveni europeu del paisatge, *població* i *percepció*, que s'ha de concretar el compromís que la sensibilització amb relació al paisatge formi part de l'educació, un compromís que a hores d'ara ja és més que necessari en tots els àmbits. En aquest sentit, cal donar unes claus de lectura i unes eines que puguin servir per llegir, o, dit d'una altra manera, per *veure i sentir* el paisatge.

Saber veure

Avui dia, el fet de no *saber veure* el paisatge causa grans perjudicis, precisament perquè tot allò que no és percebut no existeix. És una mancança greu que continua presentant proporcions enormes malgrat les indicacions i la voluntat del Conveni europeu del paisatge, especialment en la geografia del sud d'Europa. I aquesta mancança contribueix a alimentar el procés de degradació del territori.

És necessari i urgent saber transmetre a la població el significat de la paraula *paisatge*, sia en una accepció elemental o en tota la seva comple-

xitat; se n'han de transmetre els valors, els problemes i la vulnerabilitat. Aquest és el primer pas que hauria de fer qui actua, qui fa recerca i qui planifica en l'àmbit d'aquesta matèria interdisciplinària. Sovint, l'argot especialitzat, tot i la seva utilitat innegable, no és comprensible pel conjunt de la població, que és el veritable protagonista en el procés de transformació del territori. I, si bé el Conveni europeu del paisatge parla clarament de formar, educar i sensibilitzar, s'ha dedicat poca atenció a la recerca d'eines amb les quals es pugui actuar en aquesta direcció.

L'amenaça actual que pesa sobre molts paisatges és deguda a la perpetuació d'actituds d'insensibilitat tant envers les característiques primigènies del territori, amb els seus fluxos materials i immaterials, com envers els processos antròpics que, contínuament i amb una total despreocupació, modifiquen aquests fluxos. És inqüestionable que aquesta amenaça ha creat una mena d'inseguretat amb relació al futur del paisatge. L'espai immediat i tangible en què es desenvolupen la vida de les poblacions i les seves percepcions és el primer que pateix els efectes d'aquesta inseguretat. El deteriorament té dues cares: l'una és ben visible, l'altra latent. La primera es fa palesa en la qualitat de l'espai públic urbà i la segona, no gens fàcil de resoldre a curt termini, és un deteriorament que té arrels molt més profundes i afecta aquell sentit de pertinença als llocs que és propi de l'ésser humà.

Reconèixer-se en un espai és un procés que comença en el moment de néixer i que no s'atura mai al llarg de la vida. És indispensable aconseguir que es duguin a terme els objectius que s'han plantejat, precisament per tal de donar a les diferents col·lectivitats els instruments més idonis amb els quals puguin *veure* els seus paisatges.

Infantesa

Mitjançant actes, conferències, projectes, trobades o activitats lúdiques caldria implicar tota la ciutadania, independentment de la seva edat, en aquest treball de sensibilització amb relació al paisatge. Ara bé, aquells a qui convé fer arribar prioritàriament els instruments esmentats han de ser els qui es troben en una franja d'edat jove o joveníssima, atès que processos

de canvi com ara els que es proposen aquí tenen lloc en períodes no precisament curts. Per tant, un punt de partida per reconquerir aquell sentit de pertinença als llocs que s'ha anat perdent podria consistir a obrir noves portes a l'elaboració cognitiva ja en edat infantil, fent servir en un primer moment mètodes d'experimentació directa i posteriorment orientant els nens i els joves tant en l'elaboració de les emocions com en l'adquisició de dades científiques i pràctiques. En altres paraules, cal buscar una clau que obri una nova porta a la sensibilitat pel paisatge.



Imatge 1. Per aconseguir un canvi d'actitud de la societat en relació amb el paisatge és prioritari treballar la sensibilitat pel paisatge amb els nens.

Amb aquesta finalitat, durant l'activitat de la meua recerca s'han seguit dos camins paral·lels:

- Un de teòric, en què s'ha estudiat des del paisatge fantàstic dels contes infantils fins al nou imaginari, que, en el cas dels joves i no tan joves, es concreta en el perímetre d'una pantalla d'ordinador. En aquest darrer àmbit es desvetlla una certa sensibilitat ecològica i

ambiental gràcies a l'accés immediat a l'actualitat i a eines noves de desenvolupament i ús gairebé lliure com ara alguns jocs que es troben a Internet (Honoloko, EcoAgents, Kyogami, FarmVille, etc.).

- Un de pràctic, que ha comportat l'actuació directa amb relació a aquests temes. S'ha concretat en un taller i en el fet que els alumnes i els professors es qüestionessin temes específics.

L'actuació pràctica, iniciada a partir d'interessos i curiositats personals, va revelar-se important des del punt de vista de l'aplicació, i es va concretar en quatre preguntes ben senzilles: i si provéssim d'explicar el paisatge a un nen? I si després li donéssim eines per sentir? I després unes altres eines per expressar-se? I si després ens fixéssim en allò que en fa, de tot plegat?

Això va portar, en el marc d'aquesta recerca, a buscar altres estudis pràctics interdisciplinaris que plantejessin treballs d'experimentació amb nens i que haguessin donat resultats remarcables. Aquest és el cas de la feina duta a terme per Bruno Munari, el qual va forjar, amb les seves activitats pedagògiques variades, polivalents i apassionades, un mètode de treball que encara avui és utilitzat arreu del món. Amb els tallers "Jugar amb l'art", Munari pretenia ensenyar als infants com es mira una obra d'art, i no tan sols com se'n llegeix el contingut o el missatge. L'art visual, quan s'explica amb paraules, només es transmet parcialment; s'ha d'experimentar d'una manera directa, mitjançant una experiència sensorial: les paraules s'obliden, l'experiència no. L'atenció se centra així en la globalitat sensorial dels més petits per tal d'aconseguir un coneixement més gran i més directe dels fenòmens. Es va decidir aplicar aquests conceptes i procediments al paisatge, sobretot atesa la rellevància que s'atorga a la paraula *percepció* i atès l'objectiu perseguit de crear una educació emocional respecte al paisatge.

P de paisatge

L'experimentació directa es va plantejar en forma de taller, un taller dedicat a nens i nenes de quatre i cinc anys, perquè aquesta edat és una de les etapes evolutives que té més importància en el desenvolupament de

l'individu. L'objectiu era sensibilitzar els nens sobre el paisatge i les característiques del lloc on viuen, desvetllant la seva curiositat i educant-los a mirar, a veure, més enllà d'allò immediat, els elements característics del territori, de manera que aprenguessin a distingir-los i els donessin un valor que, si bé inicialment podia ser sensorial i emotiu, amb el temps podria esdevenir un valor cognitiu. Es va disposar de l'ajuda de professionals de diferents disciplines, perquè sens dubte es tracta d'un tema que requereix aportacions de disciplines independents i ben diferenciades, que van des del medi ambient fins a la sociologia, passant, entre d'altres, per l'arquitectura i la geografia. L'organització de la part prèvia al taller va comportar que un equip multidisciplinari desglossés el concepte que es volia transmetre en idees elementals, bàsiques. Es va fer, doncs, tota una feina destinada a discernir què era el que es podia transmetre als nens i nenes d'una manera fàcil i immediata: pocs missatges però clars. Es va seguir l'esquema de tasques que reproduceix la figura 2, i que no vol ser un guió rígid, sinó un marc de partida que permet ser flexible i adaptar-se a les necessitats, a les circumstàncies i a les potencialitats de cada cas concret.

Aquest treball d'equip va ser interessant i molt enriquidor. En posar en contacte els diversos professionals (arquitecte del paisatge, enginyer agrònom, pedagog, docents), es va engegar un procés d'equilibris difícils però que va acabar resultant molt divertit. La selecció i l'elaboració del concepte que es volia transmetre es va decidir de manera conjunta entre els diversos experts que hi van intervenir (vegeu la figura 2). Les idees bàsiques que es van seleccionar a l'inici del procés es van anar comunicant als infants gradualment. Cadascun d'aquests missatges es va triar pensant en un objectiu a llarg termini. Per exemple, comunicar avui que cada individu té un paper en la transformació física del seu entorn pot ser una "llavor" que faci que el dia de demà l'adult se senti responsable a l'hora de fer canvis en el seu paisatge. Així, doncs, es va donar als infants l'ocasió de tenir pensaments creatius sobre conceptes que elaboraran al llarg del temps, dels quals adquiriran consciència a mesura que vagin creixent.

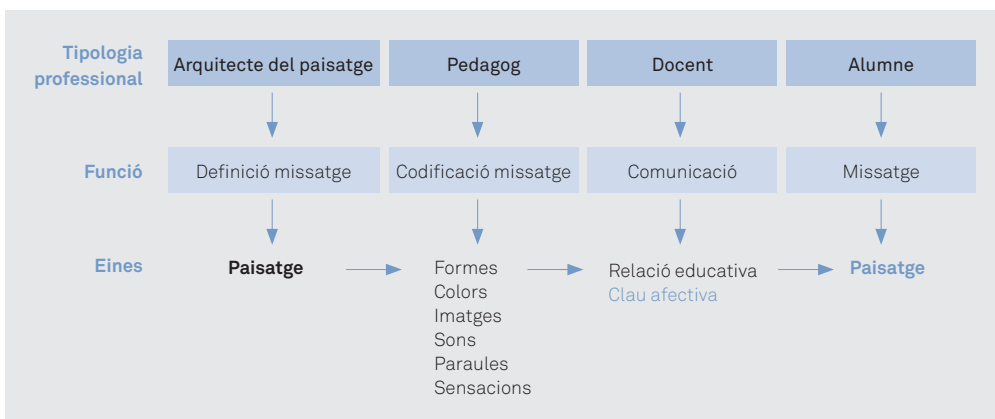


Figura 2. Esquema del procés de codificació del missatge.

Aquest seria el procés resumit:

- Els professionals dels diversos sectors (un arquitecte del paisatge i un enginyer agrònom en el cas específic que tot seguit s'exposarà) van decidir quines serien les idees principals que es treballarien.
- La tasca del pedagog va ser desglossar i traduir aquestes idees en idees bàsiques i instantànies, és a dir, buscar procediments i activitats que poguessin quedar fixats ràpidament a la memòria gràcies a l'associació d'imatges i d'idees.
- Els docents van exercir un paper cabdal en la fase pròpiament operativa, portant el timó quan va ser l'hora de comunicar les idees i fent valer el coneixement i el lligam afectiu que ja havien aconseguit amb els nens i nenes.

Un moment previ a la fase operativa que es va revelar fonamental va ser la reunió que es va fer amb els docents per explicar-los quins eren els objectius del taller i la manera d'actuar. Es van escoltar els seus suggeriments i es van decidir conjuntament algunes estratègies a fi que hi hagués entre tots una bona sinergia durant el temps que durés la feina amb la canalla. Quan es treballa amb nens, que els mestres no hi participin activament

crea dinàmiques que desdibuixen l'objectiu i, per tant, el missatge que es vol comunicar.

Organització del taller i identificació dels conceptes bàsics

L'experiment que tot seguit es presenta es va dur a terme al parvulari de l'Ente Nazionale Canossiano di Formazione d'Acì Bonaccorsi, localitat de la província de Catània (Sicília), el maig del 2009.

Els objectius principals que es van proposar en l'experiment amb relació als alumnes es poden resumir en tres punts:

- Adquirir sensibilitat en la visió del propi paisatge.
- Aprendre a distingir els elements naturals dels elements antròpics.
- Aprendre a entendre el paisatge com un producte de la col·lectivitat.

Val a dir que els valors estètics del paisatge no es van tenir en compte perquè aquest és un tema difícil que es considera que forma part d'un període formatiu posterior.

Com que generalment el lapse d'atenció d'un nen és més aviat curt, la feina es va organitzar per fases: estones d'alta concentració com ara la projecció de diapositives es van alternar amb estones d'activitat recreativa i manual, concretament amb passejades a l'exterior i la realització de *collages*. Així, el temps de treball es va dividir de la manera següent: introducció a la noció de paisatge i projecció d'imatges i relats, visita i observació d'un territori, recollida de material i reconstrucció a classe del paisatge amb dibuixos i *collages*.

Les diapositives

A l'hora de preparar les diapositives va semblar oportú prendre com a punt de partida el concepte d'*identitat* i, per tant, mostrar específicament una sèrie d'imatges del vessant oriental del volcà Etna, que té una presència molt destacada en aquesta zona. D'aquesta manera, es van projectar imatges del paisatge local, de la seva fisonomia i de la seva història. Tot seguit, es van continuar mostrant elements comuns i familiars que constantment són a l'abast de la mirada dels nens durant la seva vida quotidiana (els

colors, la vegetació, els materials) però que normalment són objecte d'una atenció distreta. La intenció era assolir el primer dels objectius assenyalats, és a dir, adquirir sensibilitat en la visió del propi paisatge. Les imatges que es mostraven ajudaven a crear una connexió simple i intuïtiva centrada en la idea que l'home i la natura interactuen en el moment en què l'home modifica el territori per poder viure-hi. Es va ensenyar als alumnes que hi ha molts paisatges, i que aquests paisatges corresponen a col·lectius diferents, que cada persona com a individu té un paper rellevant en aquest procés, i un concepte en el qual es va insistir repetidament durant tota la projecció va ser que *tot és paisatge*.



Figura 3. Diapositiva que mostra la relació entre la natura i l'ésser humà.

Durant la projecció de les diapositives (vegeu la figura 3) es va fer evident que calia donar menys importància a l'estímul per mitjà de la imatge i, en canvi, dedicar més temps a l'expressió mitjançant l'activitat manual dels infants. Se'ls havia de fer interactuar implicant-los en els raonaments amb paraules clau, gestos i eslògans, demanant-los sempre quines eren les seves impressions i repetint sovint els mateixos conceptes de maneres diferents per tal de no cansar-los i de permetre'ls expressar-se i moure's tot encaminant el flux de les seves energies. La resta de modificacions es van fer sobre la marxa secundant les dinàmiques dels nens, i aquí va ser fonamental la capacitat d'improvisació. Per exemple, un gest al qual es va

associar una idea clau va ser el d'identificar la mà dreta com la natura i l'esquerra com l'home, de manera que entrelaçant els dits d'ambdues mans es formava un conjunt que era el paisatge. Això feia riure els nens, que imitaven els gestos tot repetint alhora aquestes tres paraules: *natura*, *home*, *paisatge*. A més, entre les opinions de tota mena que es van originar, es va poder sentir que "l'home és més fort que la natura", una frase amb la qual s'aconseguia el segon dels objectius principals plantejats (és a dir, aprendre a distingir els elements naturals dels elements antròpics).

Es va poder comprovar que les imatges fotografiades des de dalt tenen un significat completament diferent per a un nen que per a un adult. Un ortofotomapa d'una franja de territori xinès, on es veuen camps d'arròs i una casa al mig, va ser confós per la majoria amb una sabata. Això va ser així perquè, mentre que el processament de la imatge dels adults passa per la cognició adquirida al llarg dels anys, els nens estan en condicions de veure aquella mateixa imatge sense cap supraestructura cultural estratificada. Els adults que eren allà van fer l'esforç d'anul·lar aquell bagatge de coneixements adquirits que, per associació, s'activen a l'arxiu de la memòria a fi d'identificar els elements de la imatge mostrada. I, en efecte, si s'observava llavors aquella imatge, semblava realment una sabata!

Es va constatar que l'observació d'un dibuix o d'una vinyeta provoca una reacció molt ràpida: els nens són capaços de reconèixer els conjunts d'elements i de localitzar els components que no quadren. En canvi, les respostes van ser més lentes quan va ser l'hora d'analitzar els continguts d'una fotografia, primer perquè una imatge fotogràfica conté moltes més informacions que un dibuix i segon perquè és una pràctica que potser respon a una manera de veure el món, a partir d'imatges, de la qual ja estan saturats, atès que els mitjans de comunicació de masses la imposen, avui dia, també a aquesta edat tan precoç.

El concepte de diversitat es va treballar posant en una mateixa diapositiva imatges de nens de races diferents i de paisatges també diferents, i subratllant-ne precisament els trets distintius. En general és bàsic repetir conceptes senzills d'una manera nova cada vegada i després tornar a començar.

Els collages

La idea d'utilitzar la tècnica del *collage* no va ser casual: fent aquest taller es volia obtenir un producte que, si bé no predefinit i imprevisible, fos el màxim de ric d'informacions susceptibles d'anàlisi. Es va considerar que, si es recollia prèviament una gran quantitat de retalls de diaris i revistes, amb figures de flors, arbres, aigua, cases, ciutats, etc., i es distribuïa aquest material als nens, se'ls donaria la possibilitat de tenir un ventall més ampli d'imatges-eina per produir i comunicar les seves idees. Així, doncs, en acabar la projecció es va decidir, sense tenir-ho previst i aprofitant que l'escola disposava de diversos espais a l'aire lliure (jardí, hort, vinya, terrassa amb vistes a l'Etna), de fer una passejada a l'exterior, per fer una pausa recreativa però també perquè recollissin material natural (fulles, flors, pedres, terra) que després s'utilitzaria en l'elaboració del treball manual.



Figura 4. Collage de la casa d'en John.

Una vegada recollit el material va arribar l'hora que els alumnes demostrassin per mitjà del *collage* el que havien assimilat prèviament (vegeu la imatge 1). L'activitat dels *collages* es va dividir, com la de les diapositives, en tres moments diferents que marcaven una progressió:

- Primer *collage*: fer una casa (treball individual).
- Segon *collage*: completar la imatge d'un espai públic (treball de grup).
- Tercer *collage*: construir la imatge del paisatge (treball de grup de tota la classe).

Primer collage: La casa i l'individu

Examinant els *collages* fets pels alumnes, es va veure que en els *collages* de les nenes hi predominaven imatges amb flors, mentre que en els dels nens era molt visible l'aigua i l'ús de tot allò que comporta aigua (piscines i esports). L'aigua ocupava gairebé tota la superfície del full, sense deixar espai per a res més.

En John va fer un *collage* amb dues cases petites, una de groga amb teulada vermella i una altra de vermella més amunt, molta herba i flors; ara bé, el nen, no del tot convençut amb el resultat, va sentir la necessitat d'anar més enllà del full i d'ampliar la seva perspectiva afegint, dalt a la dreta, un tros de ciutat, talment com si sense aquell detall el seu *collage* hagués quedat incomplet. I si el nen va dibuixar aquesta representació de la ciutat és perquè viu en una localitat petita i poc poblada, però que no és lluny de la part més urbanitzada del territori, de la qual ell demostra així tenir percepció i capacitat d'expressió amb els mitjans que se li han facilitat (vegeu la figura 4).

Segon collage: El "nostre" espai públic

Per a l'elaboració del segon *collage* es va dividir la classe en grups de cinc alumnes amb la finalitat de crear una primera activitat de caràcter col·lectiu i, precisament per això, el tema que es va proposar va ser l'espai públic: una placeta buida, només amb dos bancs i dues persones assegudes mirant.

Els nens, en un primer moment, no sabien gaire bé com afrontar aquest exercici, segurament arran de la poca habilitat que encara tenen en aquesta franja d'edat a l'hora de considerar les jerarquies espacials i per la dificultat que comporta per a ells col·locar els elements dins d'aquest marc. En efecte, en el primer *collage* (el de l'esquerra) van omplir l'espai buit amb elements que presentaven una certa incoherència amb el context, mentre que en el segon (el de la dreta) van trobar necessari deixar buit l'espai central i van demostrar així un grau de consciència més alt d'allò que la

fotografia representava com a realitat física i tangible (vegeu la figura 5). La discussió sobre on calia col·locar els elements va animar en tot moment la feina d'aquests petits grups, d'acord amb el tercer objectiu fixat (construir la imatge del paisatge per mitjà del treball de grup de tota la classe).



Figura 5. Comparació de dos treballs sobre l'espai públic realitzats pels nens.

Tercer collage: Construïm el paisatge – el grup

L'última part del taller va ser molt interessant. Els alumnes van preparar autònomament els materials que volien enganxar al suport de paper i van consultar els responsables del taller només quan va ser el moment de fer rectificacions o millores. La majoria de les nenes afegien, allà on algú havia enganxat una casa o un edifici, flors naturals que havien acabat de collir. Una curiositat: el marró és l'últim color sobre el qual els alumnes van enganxar material, perquè és un color que evoca el rebuig i s'associa amb la idea dels excrements i de la brutícia, del fang i del llot (Widmann, 2000). Tot el grup va treballar de manera conjunta i sobre una base comuna, interactuant els uns amb els altres; es va considerar, per tant, assolit el tercer objectiu (vegeu la figura 6).

Conclusions del taller

Al final del taller es va esperonar els nens i nenes a reproduir verbalment l'experiència que havien viscut. Repetien, tot gesticulant amb les mans, què podia contenir un paisatge. Això, juntament amb els treballs manuals

que havien fet, és el producte de l'experiment. Aquest tipus d'experiències són més fàcils quan es fan amb nens de deu o dotze anys, que ja escriuen i, per tant, poden elaborar conceptes que es poden llegir amb tota comoditat, però amb els més petits és més difícil.



Figura 6. Collage Construïm el paisatge.

Supervisar les seves reaccions diverteix i sorprèn. Gràcies a les seves respostes es té la possibilitat de perfeccionar les activitats, en un intercanvi necessàriament beneficiós per a totes dues parts. És com si es cosís un vestit fet a la mida dels nens, però que no deixa de ser flexible i cada vegada diferent, cosa que ensenya als responsables del taller a tenir consciència d'aquesta flexibilitat necessària. En aquest tipus de taller tothom sense distincions, adults i infants, professors i alumnes, es mesura amb els altres i s'enriqueix.

Sensibilització i planificació

En el procés de sensibilització que es persegueix, l'atenció s'hauria de centrar en dos àmbits: educació i formació a l'escola, d'una banda, i planifi-

cació de l'espai, de l'altra. Pot semblar una obvietat dir que l'espai públic té una responsabilitat i un paper rellevant en l'educació dels individus, però aquesta idea no sempre es té prou present. Moltes realitats urbanes pateixen fins a límits insostenibles un excés de projectes de planificació, projectes que sovint responen a exigències econòmiques immediates, i en aquestes dinàmiques projectístiques és fàcil que s'ometi el concepte, la idea, la visió que la comunitat té dels seus espais.

Una eina que aquests darrers anys s'ha difós amb formes i continguts múltiples i variats és el projecte efímer, les instal·lacions provisionals, "aquelles actuacions que estan limitades per una variable temporal, perquè tard o d'hora, més aviat d'hora que no pas tard, acaben diluint-se espontàniament, o perquè han estat previstes exclusivament per a un determinat període de temps" (*Low cost. Efímero*, 2010: p. 85). Sovint es duen a terme en espais públics en els quals tota la comunitat té la possibilitat de participar. La gent s'hi sent atreta per la curiositat. De vegades s'hi involucra només amb els sentits, altres vegades pren part directament en una activitat. Aquestes petites manifestacions atreuen en primera instància els individus més joves, els quals al seu torn actuen com a catalitzadors de l'atenció dels adults. És per això que al final de cada un dels experiments didàctics realitzats a les escoles es va procurar organitzar petites instal·lacions fora del recinte escolar, però en un espai públic accessible a tothom. Es van utilitzar els materials produïts, es van exposar els treballs manuals, completant-los a vegades amb l'ajuda de persones que en un primer moment només s'havien aturat per curiositat, i els nens o els joves explicaven als adults la feina que havien fet. Aquest és un procediment senzill i econòmic per enriquir la memòria dels llocs, un procediment que pot arribar a desvetllar en la col·lectivitat un afecte més gran pels espais públics, i amb el temps també li pot donar la capacitat d'avaluar la qualitat d'aquests espais. El projecte, considerat des d'aquesta nova lògica temporal (efímera), esdevé un factor essencial, precisament perquè pot ser part integrant del procés de sensibilització dels nens i pot adquirir un valor gairebé didàctic, a més d'estètic i planificador.

Tot el que s'ha dit fins aquí hauria de formar part d'un únic procés constant, d'un compromís permanent, de manera que a les escoles s'hi ensenyés cultura del paisatge com a punt de trobada de moltes i variades

disciplines amb l'objectiu sempre present d'arribar a una consciència de la pròpia identitat i al respecte de la diversitat, encara que sigui mínima. Cal pensar en el paisatge com en un alt valor humà i social, sempre en procés de transformació, i actuar en la línia de construir primer un sistema paisatge que impliqui els infants entrant en l'esfera de les sensacions i que després ells reelaborin fins a arribar a una esfera d'experiències científiques i emotives. És important crear un *background* d'emocions que vagi lligat a un àbac de coneixements, amb els quals es puguin atènyer després una consciència i una experiència de reconeixement del territori. Per acabar, és imprescindible començar a actuar avui perquè d'aquí a vint anys s'arribi a entendre el paisatge com una entitat amb més gruix del que té ara i perquè la col·lectivitat senti fins a quin punt aquest gruix està relacionat amb el concepte de *qualitat de vida*. És una inversió d'esforços que no exigeix grans recursos econòmics, però que pot produir una riquesa real en molts àmbits. Aquestes són les llavors que es planten avui i que donaran fruit d'aquí a molts anys, però aquest no és un motiu vàlid per no posar de seguida fil a l'agulla, ni per deixar escapar una ocasió al capdavant tan gratificant.

Referències bibliogràfiques

- ASSOCIAZIONE BRUNO MUNARI. *I laboratori Bruno Munari* [en línia]. <<http://www.brunomunari.it/index2.htm>> [consulta: 29.11.2010].
- BERENGO, Cecilia; DI MAIO, Sara (2008). *Intorno a noi. Come capire la Convenzione Europea del Paesaggio*. Florència: Giunti Progetti Educativi Editore.
- FARINA, Almo (2006). *Il paesaggio cognitivo. Una nuova entità ecologica*. Milà: Franco Angeli Editore.
- HAARMANN, Anke; LEMKE, Harald (2009). *Culture/Nature. Art and Philosophy in the Context of Urban Development*. Berlin: Jovis Verlag.
- MORBIDELLI, Mariella. *Educare al paesaggio. Un progetto sperimentale per le scuole* [en línia].
- <http://www.cridea.it/fileadmin/cridea/publicazioni/sa11/art_2p12_15.pdf> [consulta: 29.11.2010].
- MUNARI, Bruno (1985). *I laboratori tattili di Bruno Munari*. Màntua: Edizioni Corraini.
- RAO, Roberto (2008). *Paesaggi australiani: Geografia - Arte - Progetto*. Tesi doctoral Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria.
- "LOW COST. EFÍMERO = LOW COST. TRANSIENT" (2010), *Paisea*, núm. 12, p. 85-90.
- WIDMANN, Claudio (2000). *Il simbolismo dei colori*. Roma: Edizioni Scientifiche MaGi.