

Resúmenes en castellano

Introducción

Paisaje, ciudadanía y educación

Joan Manuel del Pozo

Dado que provengo del campo de la filosofía, entiendo que se espera de mí que dialogue desde una cierta vecindad amiga. Haré una práctica de aquello que tanto predicamos y que tan poco practicamos, que se llama *interdisciplinariedad*. Los terrenos de frontera son especialmente fértiles y productivos, porque son terrenos donde es más fácil que se produzca valor añadido al propio conocimiento gracias al conocimiento próximo. Nadie como los profesionales o científicos del paisaje puede entender precisamente que un valor añadido fácil de obtener en los intercambios interdisciplinarios o de frontera es precisamente la adquisición de nuevas perspectivas. La perspectiva es determinante para el resultado final de la percepción de un paisaje; es decir, finalmente, es determinante para el paisaje, en tanto que solo existe paisaje si existen las miradas, desde diferentes perspectivas, sobre ese paisaje. Los paisajes son en tanto que son perceptibles y, sobre todo, percibidos. Por ello, se puede decir que, entre los atentados más graves al paisaje, figura la falta de educación en la mirada sobre el paisaje, porque acaba empobreciendo y deformando, si no impidiendo, la percepción del paisaje, y, por lo tanto, su mismo ser genuino.

No pretendo ni el uso ni la búsqueda de una definición óptima de paisaje; la que utilizaré será una noción genérica e instrumental, referida principalmente al paisaje natural tal y como lo entiende el ciudadano no especialista: los espacios configurados por la naturaleza con sus perfiles físicos propios, tanto si han sido nada, poco o muy condicionados por la intervención humana. El paisaje se trata como un valor, la ciudadanía como depositaria o titular de tal valor, y la educación como la clave que ha de permitir al titular acceder plenamente al disfrute de ese valor. La noción de valor es, así pues, central.

El valor: el paisaje

Hablamos del paisaje como valor en sentido estricto y universal. Todo paisaje es, por el hecho de serlo, independientemente de su consagración como paisaje especialmente bello, un valor. La teoría filosófica del valor no es única, pero es posible obtener un consenso mínimo que nos permite reconocer en ese concepto una amplia gama de lo que se puede considerar bienes de la vida humana. Desde este punto de vista, es valor todo aquello que los humanos consideramos de interés positivo para la construcción de nuestro proyecto individual y colectivo como personas y como ciudadanos.

Es necesario plantear la búsqueda de estos va-

lores, que podríamos considerar troncales, de los que muchos otros pueden ser derivaciones o ramificaciones y que, en la medida en que la derivación sea fuerte y clara, no desorientan ni banalizan, sino que se articulan a través del tronco con el nervio de la personalidad humana individual o colectiva.

Un modo de ordenar la reflexión sobre estos valores troncales es plantearnos cuáles son los ejes antropológicos que nos constituyen como personas y preguntarnos cuáles son las respuestas a sus necesidades: sobre nuestra evidente base física, especialmente la neurofisiológica, los ejes que nos constituyen son el teórico, el ético, el social y el estético. El teórico o racional se define por la capacidad de elaborar e intercambiar las nociones abstractas o los conceptos que, principalmente a través de las lenguas naturales, nos permiten hacernos cargo del mundo, describirlo y analizarlo. El eje ético habla de nuestra condición de seres capaces de distinguir entre el bien y el mal, de priorizar la elección entre opciones vitales. El eje social nos habla de nuestra capacidad, disposición y necesidad de articular nuestra existencia con nuestros semejantes. Finalmente, el eje estético, quizá el menos evidente de los cuatro, nos habla de una dimensión que podemos resumir en una palabra: la *sensibilidad*.

Podemos establecer como respuestas a la necesidad de cada uno de estos ejes los valores siguientes: al eje teórico o racional, la respuesta del conocimiento; al eje ético, la de la dignidad; al eje social, la de la bondad, y al eje estético, la de la belleza. Ello nos permitiría decir, aunque pequemos de simplicidad, que tendríamos una persona completa si estuviere llena de conocimiento, de sentido de la dignidad, de actitud bondadosa y de sensibilidad para la belleza. El paisaje nos aparece como valor vinculado muy especialmente a dos de estos cuatro valores: como ramificación clarísima del conocimiento (en tanto que es condición espacial irrenunciable y conformadora de la naturaleza humana) y de la belleza (como valor generador de estímulos espontáneos, empáticos o antipáticos, de la identificación de cada uno de nosotros con su entorno físico o de incomodidad o incluso hostilidad que nos desarraiga y nos desestabiliza), pero también, por supuesto, como exigencia ética y como condicionante social. Así, por los cuatro caminos podemos encontrarnos con el valor del paisaje, pero sin duda dos son especialmente potentes por su vinculación con él.

El depositario: la ciudadanía

El valor paisaje, como el resto de valores, existe porque las personas lo reconocemos como tal. La pregunta que podemos hacernos es si el reconocimiento de tal valor tiene carácter universal o restringido. Si hace un momento hemos querido encontrar cuatro valores llamados troncales, era precisamente para no ser víctimas de la gran confusión en la que viviríamos si, en medio de tanta proliferación, no hubiese algunas prioridades defendibles como tales. Podría-

mos decir que estos cuatro valores troncales serían defendibles como valores universales, pero aun así sería legítimo que alguien nos lo discutiera.

Ahora bien, el paisaje no está entre los cuatro valores troncales mencionados anteriormente, pero sí que lo hemos podido derivar de, como mínimo, dos de ellos. Nadie sostiene, por otro lado, que la universalidad se pierda por debajo de esos cuatro valores troncales; puede haber valores derivados que también sean universales. El camino para reconocer la universalidad de un valor no es único, pero sin duda una de las vías principales es la del reconocimiento de su necesidad para la condición humana entendida en su sentido más básico. ¿Es necesario el paisaje para la vida humana? Si entendemos que el paisaje no es para nosotros una opción, que es un escenario natural mediatizado por la cultura o la proyección cultural de una sociedad en un espacio determinado, nos hallamos ante un doble componente estructural, literalmente esencial, naturaleza y cultura, sin el cual sería incomprensible el llamado *fenómeno humano*. El paisaje es el insoslayable punto de encuentro entre naturaleza y cultura y constituye un valor necesario de la existencia humana, como espacio irrenunciable donde la fuerza originaria de la naturaleza con sus contornos y perfiles y la fuerza adaptativa, transformadora y finalmente creadora de las sociedades humanas se encuentran y producen el resultado del escenario vital que hace mejores o peores, tolerables o intolerables, las vidas de las personas. Si un valor es necesario para la vida humana, entonces es un valor universal, que interesa a toda la especie.

Podemos defender a la ciudadanía como depositaria de la responsabilidad sobre el paisaje en un doble sentido: por un lado, a semejanza de la responsabilidad del propietario, que no puede aceptar que nadie altere o degrade aquello que sabe que le pertenece, y, por otro lado, responsable en el sentido de obligada a ocuparse de él, a tener con él una relación constructiva y no destructiva: según un tradicional *dictum* jurídico, nadie (excepto en el caso de enajenación mental) puede ir contra sí mismo y, en la medida en que el paisaje es determinante de la calidad y la dignidad de nuestra vida, es parte de nosotros mismos y somos, por ello, responsables de él en primer término.

La clave: la educación

Si aceptamos en términos genéricos un derecho de la ciudadanía al paisaje y si, como decíamos al principio, el paisaje es sobre todo la percepción del paisaje, entonces debemos preguntarnos si la capacidad de mirar, necesaria para disfrutar del paisaje, es una capacidad que los seres humanos tenemos desarrollada por el mero hecho de nacer. La respuesta es, en este caso, muy sencilla: como en casi todo, la larga etapa de total inmadurez del niño es al mismo tiempo un continente de posibilidades y un desierto de realidades acabadas; todas las posibilidades lo son

en estado precisamente *potencial*, que es necesario cultivar.

Podríamos decir que la educación es la clave con la que la ciudadanía, titular y depositaria del derecho al paisaje, puede acceder al pleno uso y disfrute de su bien, de su valor. Todas las vertientes o ejes antropológicos necesitan igualmente ser educados, porque *toda* la naturaleza humana, no solo la capacidad racional, es siempre inacabada, necesitada de construcción (educación) y permanente reconstrucción de sí misma (educación a lo largo de la vida). Los adultos tenemos educada la sensibilidad hacia el paisaje gracias a actividades educativas no formales, como pueden ser la literatura, la fotografía, el cine, el excursionismo u otras análogas. Pero, ¿podemos ir más allá en la comprensión del hecho educativo para inserir en él la sensibilidad hacia el paisaje? Hagámoslo a través de una de las mejores definiciones de *educación* que conozco, hecha por el filósofo y psicólogo Eduard Spranger: “Educar es transferir a otro, con abnegado amor, la resolución de desarrollar de dentro afuera toda su capacidad de recibir y forjar valores”. La primera característica que debemos destacar es que no se refiere solo a la educación formal, sino que incluye todas las formas de educación no formal: la familiar, la social, la literaria, porque desde cualquier punto de partida se puede tener la actitud educadora y los objetivos exigidos. Para Spranger, la educación debe ir vinculada a una actitud expresamente orientada a la transferencia de alguna cosa entre personas, así como a la disposición emocional, empática, amorosa por parte del educador o la educadora. Además, lo que se debe transferir en la educación no es algo fácilmente identificable, sino una resolución, es decir, una íntima actitud o disposición personal, consistente, por decirlo en términos casi coloquiales, en el hecho de *tener ganas* de algo. Esas *ganas* no se dirigen a ningún objeto externo identificable, sino que son las ganas de desarrollar de dentro afuera toda una capacidad suya. Se trata de conseguir que el educando quiera desplegar algo interno a sí mismo, y hacerlo de dentro afuera, que concentre sus ganas en hacer crecer algo que tiene dentro y que lo despliegue, lo haga salir, lo saque afuera, como dice Spranger. Estamos hablando, sin haberlo dicho todavía, de un ejercicio de autonomía, de responsabilidad sobre uno mismo y a partir de uno mismo. No educamos a personas: educamos, estimulamos, la autoconstrucción, el autodespliegue personal de nuestros educandos; si no es así, la educación es una imposición artificiosa, en el fondo falsa. La buena educación es la que estimula en el sujeto la capacidad de autoeducarse. Finalmente, Spranger hace referencia a la capacidad de recibir y forjar valores, y el paisaje es uno de los muchos valores que el educando puede recibir o forjar; es decir, forma parte, como valor que hemos llegado a considerar universal, de los objetivos educativos. Y, por lo que hemos dicho al derivarlo de los valores troncales conocimiento y belleza, formaría parte de

la educación en el registro teórico o racional (conceptualización, ciencia, capacidad de teorizarlo) y del registro sensible (belleza, capacidad de sentirlo, de disfrutarlo).

Pocas personas pueden y quieren ser teóricas o científicas del paisaje, pero tenemos la necesidad de que absolutamente todas las personas puedan acceder al disfrute del paisaje, como beneficio directo para su bienestar personal y colectivo. Pues bien, una razón muy importante para la educación de la sensibilidad no es solo que permite que el educando acceda a la belleza, sino que es también un camino para la construcción de su sensibilidad ética. En efecto, la contemplación estética, el disfrute de la belleza, tiene como efecto el infinito respeto por lo bello, un profundo reconocimiento de su valor y, por lo tanto, de su dignidad. Y aquí es donde se produce la conexión entre ética y estética: en la dignidad, que es el valor ético nuclear, como hemos visto, que lo es primeramente de toda persona por el mero hecho de serlo, y derivadamente de todo aquello que las personas valoramos como bueno para nosotros, entre otros aspectos, la belleza. No educar la sensibilidad, la capacidad de captar, como decíamos, matices atractivos, conjuntos equilibrados, armonías ocultas, diferencias estimulantes, contrastes exultantes y de emocionarnos con ellos es también dificultar el acceso a la otra sensibilidad, tan necesaria para la vida, como es la sensibilidad ética, basada precisamente en el sentido del reconocimiento y el respeto. La educación (la formal, la no formal y la informal) en el paisaje es una condición para el despliegue no solo de la propia personalidad de cada individuo, sino también para el despliegue de la plena ciudadanía, en tanto que es titular o depositaria del derecho al paisaje (derecho moral, y esperamos que en un día no lejano también positivo). Porque es evidente que una ciudadanía no educada en la sensibilidad y el conocimiento del paisaje es una ciudadanía titular de un derecho, responsable de un bien, al que no tiene acceso por falta de clave.

I. Paisaje, educación y calidad de vida

La educación en el Convenio Europeo del Paisaje

Maguelonne Déjeant-Pons

El Consejo de Europa es un organismo intergubernamental internacional, con sede en Estrasburgo, creado en 1949 y actualmente formado por 47 Estados. Sus principales objetivos son fomentar la democracia, los derechos humanos y el Estado de derecho, así como buscar soluciones comunes a los grandes problemas sociales de Europa. Esta organización trabaja también a favor de un desarrollo territorial sostenible, de acuerdo con la Recomendación Rec (2002)1 del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre los principios rectores de un desarrollo territorial sostenible del continente europeo. La idea de fondo es preservar la calidad de vida y el bienestar de los ciudadanos europeos teniendo en cuenta los valores paisajísticos, naturales y culturales.

Con esta meta, el Consejo de Europa impulsó la elaboración del Convenio Europeo del Paisaje, firmado en Florencia en el año 2000. Este texto constituye el primer tratado internacional dedicado al desarrollo sostenible, un aspecto que comprende la dimensión cultural. Además, tiene como objetivo fomentar la protección, la gestión y la ordenación de los paisajes europeos y de organizar la cooperación europea en este terreno. La finalidad última es garantizar la consideración de los paisajes europeos mediante la adopción de medidas de alcance estatal y la cooperación en el ámbito europeo.

El Convenio se enmarca en el contexto de las iniciativas del Consejo de Europa en los ámbitos del patrimonio natural y cultural, la ordenación territorial y el medio ambiente. La preocupación por el desarrollo sostenible sitúa al paisaje en una posición de predominio como factor de equilibrio entre un patrimonio natural y cultural, que refleja la identidad y la diversidad europeas, y también como recurso económico creador de ocupación vinculado al auge de un modelo de turismo sostenible. El Convenio también subraya que el paisaje tiene un papel fundamental en el entorno cotidiano de las poblaciones tanto urbanas como rurales,

en el caso de los paisajes valiosos y también en los más cotidianos. La ciudadanía debe tener una implicación activa en la gestión y la ordenación del paisaje y se debe sentir responsable de su futuro. Finalmente, el texto destaca que el paisaje es un activo valioso que se debe preservar y gestionar por medio de una cooperación internacional efectiva y estructurada en torno a un instrumento jurídico centrado exclusivamente en el paisaje.

En lo que se refiere a la educación en materia de paisaje, el Convenio Europeo del Paisaje establece que cada parte se debe comprometer a fomentar “cursos escolares y universitarios que, en las disciplinas correspondientes, aborden los valores relacionados con los paisajes y las cuestiones relativas a su protección, gestión y ordenación”. Otras disposiciones complementarias hacen referencia a la sensibilización y la formación. Así, cada una de las partes se compromete a impulsar la sensibilización de la sociedad civil, las organizaciones privadas y las autoridades públicas en cuanto al valor de los paisajes, su importancia y su transformación, y a fomentar la formación de expertos en el análisis y la intervención en los paisajes, así como programas pluridisciplinarios de formación dirigidos a profesionales y a las asociaciones especializadas en esta materia.

El Convenio Europeo del Paisaje reconoce que el paisaje es un “elemento importante de la calidad de vida de las poblaciones” y que es un “elemento clave del bienestar individual y social”. Además, indica que los Estados miembros del Consejo de Europa muestran la voluntad de “responder a la aspiración general de disfrutar de paisajes de gran calidad y de participar activamente en el desarrollo de los paisajes” y que “su protección, gestión y ordenación implican derechos y responsabilidades para todos”. Finalmente, el texto afirma que cada parte se debe comprometer a definir objetivos de calidad paisajística para los paisajes identificados y clasificados, después de una consulta pública. La educación de los niños y los jóvenes en el paisaje se convierte en un factor decisivo para alcanzar estas metas.

El Consejo de Europa ha aprobado tres textos de referencia en relación con el paisaje y la educación. En primer lugar, la Recomendación CM/Rec (2008)3 del Comité de Ministros a los Estados miembros dedica todo un apartado a la participación, la sensibilización, la formación y la educación. Parte de la premisa de que se debe reforzar la educación en paisaje a partir de la enseñanza de diferentes disciplinas en todos los niveles educativos. En segundo lugar, la Recomendación R (98)5 del Comité de Ministros a los Estados miembros en relación con la pedagogía del patrimonio afirma que las acciones de pedagogía del patrimonio son una de las mejores maneras de dar sentido al futuro a la vez que se refuerza el conocimiento del pasado. Finalmente, la Recomendación Rec (2002)1 del Comité de Ministros a los Estados miembros sobre los principios rectores del desarrollo territorial sostenible del con-

tinente europeo comprende un apartado relacionado con la participación efectiva de la sociedad en los procesos de planificación territorial.

En cuanto al intercambio de información sobre el despliegue del Convenio Europeo del Paisaje, de forma periódica se publica un documento resumen de las políticas paisajísticas aplicadas en los Estados miembros del Consejo de Europa que recoge los datos más importantes. Está previsto que la información recopilada se vaya introduciendo progresivamente en un sistema de información del Consejo de Europa sobre el Convenio, un sistema que debe incluir una base de datos de las políticas nacionales.

El Consejo de Europa ha llevado a cabo numerosos proyectos relacionados con el paisaje y la educación. En concreto, la implicación del Consejo de Europa en el campo de la pedagogía del patrimonio se puso en marcha en el año 1989 con el proyecto *Rin sin Fronteras*, considerado el punto de partida de las clases europeas de patrimonio. También se pueden destacar las Jornadas Europeas del Patrimonio, que pusieron de relieve la diversidad de los patrimonios y los diferentes conocimientos vinculados. En cuanto a los paisajes urbanos, se han realizado los proyectos *La Ciudad bajo la Ciudad* (1995) y *Europa, de una Calle a Otra* (2002). Por otro lado, los paisajes rurales han sido objeto de atención de la guía del *CEMAT Guide européen d'observation du patrimoine rural* (2003) y, finalmente, en el campo del paisaje y la literatura, la revista del Consejo de Europa *Natururopa*, ahora *Futuroropa, pour une nouvelle vision du paysage et du territoire*, ha dedicado diferentes números al paisaje visto desde distintas perspectivas, con un número monográfico editado en 2005 y centrado en la relación entre paisaje y literatura.

Más allá de los proyectos llevados a cabo directamente por el Consejo de Europa, esta institución también ha auspiciado otros proyectos que vinculan pedagogía y paisaje. Destacan, por un lado, la Experiencia Fotográfica Internacional de los Monumentos, impulsada desde el Gobierno de Cataluña y el Museo de Historia de Cataluña, y centrada en la valoración de los monumentos dentro del paisaje, y, por otro lado, las universidades de verano sobre el paisaje, organizadas por la fundación *Il Nibbio* con la colaboración de la presidencia italiana y del secretariado general del Consejo de Europa con el objetivo de facilitar la difusión del Convenio Europeo entre un público formado por estudiantes y agentes del territorio.

La labor del Consejo de Europa en cuanto a educación en paisaje ha sido objeto de dos informes encargados por la misma institución. El primero, titulado “Sensibilisation, formation et éducation”, se presentó en 2002 y fue publicado más adelante por Editions du Conseil de l'Europe en la obra *Paysage et développement durable: les enjeux de la Convention européenne du paysage*. El informe destaca principalmente que el paisaje exige que cuidemos de él, ya que si lo tratamos simplemente como un bien de

consumo perderá tanto su valor como su atractivo.

El segundo informe, titulado *Education on Landscape for Children*, se presentó en 2009 y está previsto que se publique por medio del mismo sello editorial. El informe expone las exigencias, los objetivos y las metodologías en materia de educación en paisaje en el ámbito europeo, haciendo hincapié especialmente en la educación primaria y secundaria. La primera parte de *Education on Landscape for Children* pretende reformular la educación en paisaje en el contexto del Convenio, y también desde una perspectiva pedagógica de educación en el desarrollo sostenible. En una segunda parte, el informe aborda aspectos más concretos, empezando por la definición del término *paisaje*. El documento propone un esquema para interpretar el paisaje y presenta diferentes características específicas de la educación en paisaje, tanto teóricas como prácticas. Todos los puntos de vista metodológicos están vinculados a un marco teórico, a un objetivo pedagógico y también a una serie de ejemplos prácticos. Las conclusiones y las recomendaciones del informe serán sin duda muy importantes de cara al futuro para proseguir con el despliegue del Convenio Europeo del Paisaje.

En resumen, el trabajo del Consejo de Europa en el terreno de la pedagogía del patrimonio se ha guiado por los siguientes objetivos: la sensibilización en relación con las diferentes categorías de patrimonio cultural y con su protección y transmisión; la valoración de la dimensión europea y de la multiculturalidad; la integración y la cohesión sociales dirigidas a prevenir conflictos; la consolidación de una ciudadanía democrática; la innovación y la armonización de los métodos y los sistemas educativos, y, finalmente, el desarrollo global de la personalidad.

La valoración del paisaje en las políticas educativas se enmarca en esta perspectiva y continúa la labor llevada a cabo hasta ahora. El paisaje representa un mosaico de las cuatro dimensiones que integran el desarrollo sostenible: la natural, la cultural, la social y la económica. Representa, también, una especie de película en constante evolución y con un hilo conductor que conviene no perder, analizando la historia, las características, la contemporaneidad y la percepción que la sociedad tiene de un territorio determinado. El paisaje, único, entorno vital y lugar de encuentro de las poblaciones, es fundamental para el bienestar material, mental y espiritual de las personas y las sociedades.

La educación para la ciudadanía, que engloba la educación sobre la ciudadanía, la educación a través de la ciudadanía y la educación en la ciudadanía, establece un vínculo entre la ciudadanía y el conjunto de la experiencia educativa de los alumnos, a la vez que confiere un carácter interactivo a todos y cada uno de los aspectos de la ciudadanía. Un enfoque de este tipo desarrolla en los alumnos una nueva conciencia de ellos mismos y de los otros, y contribuye a reforzar el tejido social y las competencias y las actitudes individuales y sociales (Keer, 1999). A partir

de este enfoque, es posible y deseable fomentar la educación en paisaje, la educación a través del paisaje y la educación para el paisaje.

La importancia de la educación en paisaje

Jaume Busquets

El paisaje es objeto de estudio tradicional en todos los sistemas escolares y etapas educativas, si bien es cierto que a lo largo del tiempo, en función de los modelos pedagógicos y los enfoques geográficos subyacentes, ha gozado de un protagonismo desigual y un tratamiento diverso en la escuela. El creciente interés social por el paisaje plantea la conveniencia de fortalecer su enseñanza y aprendizaje dentro y fuera de los centros escolares y de promover la educación en paisaje, entendida esta como la transmisión significativa de conocimientos y la generación de actitudes positivas hacia el paisaje y sus valores.

El concepto de *educación en paisaje* va más allá de la presencia del paisaje como un componente más del aprendizaje de la geografía y del currículo escolar, porque le atribuye una dimensión ciudadana y ética. Sin embargo, la educación en paisaje no debe suponer una ruptura con las aproximaciones disciplinarias a su conocimiento (geografía, ecología, historia, arte...), sino que debe incorporar a dichos enfoques las dimensiones personal y social propias del concepto de paisaje del Convenio Europeo del Paisaje, es decir, debe partir del reconocimiento de los vínculos emocionales que inevitablemente establecemos las personas con los paisajes y de la interdependencia con la sociedad y sus valores.

El Convenio Europeo establece entre sus acuerdos una serie de medidas dirigidas al impulso de la sensibilización y la educación de las poblaciones hacia el paisaje. Con el objetivo de facilitar la materialización de esas medidas, en el año 2009, con motivo de la 5ª Conferencia del Consejo de Europa sobre el Convenio Europeo del Paisaje celebrada en Estrasburgo, se presentó el informe *Education on Landscape for Children*, trabajo de gran interés y principal documento de referencia en la materia. El informe analiza los contenidos del Convenio en relación con la educación en paisaje, propone objetivos e instrumentos específicos para este propósito y presenta algunas experiencias europeas que pueden considerarse ejemplares al respecto. Es importante constatar que el documento pone un énfasis especial en la relación existente entre educación en paisaje y desarrollo sostenible.

Siguiendo las pautas que establece el mencionado informe, en el capítulo objeto de resumen se exponen diez premisas didácticas dirigidas a facilitar

la inscripción de los aprendizajes relativos al paisaje adaptados a las características del currículo educativo de Cataluña y que pueden contribuir positivamente a desarrollar la sensibilidad y el sentido ético de los escolares y del conjunto de los ciudadanos hacia el paisaje en el marco de la educación formal y no formal:

- Reivindicar los paisajes ordinarios: la reivindicación de los paisajes ordinarios es uno de los principales retos de la educación en paisaje, debido a que todos los paisajes están provistos de significados y de valores, existentes o potenciales, y pueden ser objeto de atención y estudio. La aproximación a los paisajes cotidianos debe dirigirse a generar curiosidad por descubrir los matices de la realidad próxima, a desvelar las relaciones existentes entre los elementos naturales y los humanos, a encontrar huellas del pasado y a formular deseos individuales o colectivos acerca de su futuro.
- Leer los significados del paisaje: la lectura del paisaje como sistema abierto de signos presenta unas posibilidades de aprendizaje hasta el momento poco exploradas que favorecen el papel activo por parte de los alumnos. Cada uno puede atribuir sus propios significados a los *signos* del paisaje, a la vez que permite la concurrencia de conceptos y habilidades propias de las distintas áreas de conocimiento escolar y la aplicación de varios niveles de lectura, partiendo de los aspectos visual y formal para llegar a la discriminación de variables específicas y a la formulación de hipótesis globales del significado o conjunto de significados de cada paisaje.
- Concebir el paisaje como producto social: en tanto que la acción humana sobre el medio natural no es fruto de la actuación individual sino de la cooperación y por lo tanto de las relaciones sociales, el paisaje puede ser concebido como un producto social, es decir, como una creación fruto de la cooperación humana, sometido a las dinámicas sociales y culturales, y dotado de historicidad. Es esencial desvelar la conciencia de que en la construcción social del paisaje cada uno participa al mismo tiempo como individuo y como miembro de una comunidad, para que los alumnos se sientan protagonistas y corresponsables del estado actual y futuro de los paisajes.
- Aprender de la complejidad: el paisaje es una realidad poliédrica en la que intervienen variables muy diversas (social, tecnológica, ambiental...) que lo convierten en un objeto particularmente complejo, complejidad que se ve incrementada por su dimensión perceptiva y cultural. Aprender de la complejidad es una premisa didáctica básica para el logro de un aprendizaje significativo del paisaje, y una oportunidad para que los alumnos se aproximen al paisaje desde distintas lecturas y disciplinas a lo largo del currículo escolar y acepten y comprendan las actitudes sociales contradictorias y los conflictos que puede generar.

- Utilizar la multiplicidad de recursos existentes: las tecnologías actuales permiten el acceso a un ingente volumen de información de interés sobre el paisaje hasta hace poco impensable. Es necesario aprovechar tal variedad y cantidad de recursos para promover un progreso cualitativo en el estudio del paisaje que contribuya tanto a formar la capacidad de gestionar e interpretar la información como a contrastar los datos procedentes del trabajo de campo —sujetos siempre al filtro de la percepción personal— con los datos compilados y procesados por otras fuentes (demográficas, geográficas, económicas, literarias, históricas, etc.).
- Superar la dicotomía local-global: todos los paisajes son la expresión local de fenómenos que tienen un alcance global, y su apariencia y evolución dependen tanto de lo que ocurre en cada lugar como de lo que sucede más allá de sus límites. La educación en paisaje se convierte así en una oportunidad para incentivar el descubrimiento de las relaciones dialécticas que se establecen entre lo local y lo global, con el fin de destacar la creciente importancia de los flujos y los intercambios, así como promover el sentimiento de ciudadanos del mundo.
- Fortalecer la dimensión patrimonial: como expresión de la acción humana en el medio natural a lo largo de la historia, el paisaje tiene una indudable dimensión patrimonial que comprende elementos y estructuras que muestran formas particulares de relación entre las sociedades y su entorno. El fortalecimiento de la dimensión patrimonial en la educación en paisaje promueve el sentido del lugar, facilita la adquisición del concepto de tiempo histórico y favorece el desarrollo de vínculos positivos de las personas con su entorno, que son requisitos para contribuir a generar actitudes personales y sociales responsables.
- Adaptarse al desarrollo cognitivo: en todas las fases educativas, el estudio del paisaje debe partir de un papel activo de los alumnos, como protagonistas de la acción y como actores del paisaje, atendiendo en todo momento a la doble dimensión del paisaje (subjetiva y objetiva), y debe basarse en un proceso de aprendizaje *en espiral*, entendido este como proceso de retroalimentación a través de una experiencia continua a lo largo de la escolaridad en la que los alumnos, gracias a su trabajo y a la interacción con los demás y con el entorno, modifican el conocimiento del paisaje, modifican sus actitudes y se modifican a sí mismos.
- Adoptar el método científico de trabajo: la subjetividad inherente a la noción de paisaje y su complejidad no son obstáculos para lograr un conocimiento científico del mismo; al contrario, convierten en imprescindible este tipo de conocimiento, basado en la racionalidad, el rigor metodológico y la capacidad crítica, para no eludir ninguna variable que altere su naturaleza. La educación en paisaje debe tener su fundamento en la práctica del

método científico de trabajo, que, en coherencia con la naturaleza dual del paisaje, debe permitir incorporar tanto procedimientos asociados a las ciencias positivas como a las ciencias sociales y humanas.

- Transferir los conocimientos expertos: en general existe un desajuste entre los avances de los conocimientos y su transferencia a la escuela. Si admitimos que la responsabilidad de la educación de los niños y jóvenes es colectiva, es evidente que las causas de esa tardanza o actualización no son responsabilidad única de los educadores ni de un único estamento social, sino que esta recae sobre el conjunto de la sociedad y sus órganos de gobierno. En todo caso, sin embargo, es indispensable que se puedan transferir los conocimientos expertos sobre paisaje a la comunidad educativa y al conjunto de la sociedad, a fin de poder hablar de una auténtica educación en paisaje y de lograr, al mismo tiempo, que esta contribuya al progreso colectivo.

Concluimos este resumen refiriéndonos al proyecto Ciudad, Territorio, Paisaje, dirigido a las escuelas de Educación Secundaria Obligatoria de Cataluña y promovido conjuntamente por dos departamentos del Gobierno catalán (Departamento de Política Territorial y Obras Públicas, actual Departamento de Territorio y Sostenibilidad y Departamento de Educación, actual Departamento de Enseñanza) y por el Observatorio del Paisaje de Cataluña. El proyecto es un ejemplo de trabajo sobre educación en paisaje, que responde a la voluntad de transferir los últimos avances en esta materia, y ha sido objeto de reconocimiento tanto en el propio país como en el ámbito europeo.

El proyecto Ciudad, Territorio, Paisaje es coherente con las diez premisas didácticas expuestas y se basa en las oportunidades que ofrecen las nuevas tecnologías y en el trabajo en red como una oportunidad para actualizar el saber en lo referente al paisaje por parte del profesorado, para plantear métodos estimulantes de enseñar el paisaje y para generar actitudes personales y colectivas positivas hacia el mismo. Con arreglo a los objetivos de la Ley de Paisaje de Cataluña, y espoleados por los buenos resultados logrados por los profesores y alumnos que han aplicado el proyecto, se ha iniciado el trabajo de elaboración de una nueva iniciativa de educación en paisaje, en este caso dirigida a los niños de Educación Primaria.

El paisaje en la educación superior en Europa: aprendiendo del paisaje

Bas Pedrolí

En Europa existe una infinita diversidad de paisajes. Todos ellos son paisajes culturales, en el sentido de que son las personas quienes les han dado forma. Desde hace milenios, los monjes, los terratenientes, los obispos y, en especial, las comunidades agrícolas y ganaderas han trabajado la tierra, la han transformado, la han cuidado, han sentido apego por ella y la han vuelto a transformar. En buena parte de los casos, los rastros de este proceso pueden observarse en las características de los paisajes actuales, pero en otros se ha roto la armonía entre las funciones de los paisajes y el paisaje heredado de la época en la que aún era un paisaje estrictamente agrícola funcional. Por ejemplo, el Gobierno da subvenciones a los ganaderos del sector lácteo para que el ganado pascie en los prados con el fin de que la hierba se mantenga baja y así conservar el hábitat de algunas especies de pájaros. Este caso evidencia que ese paisaje ha cambiado de funciones, hacia un carácter más público, porque la sociedad valora más el paisaje tradicional que unos prados drenados y arados racionalmente que permitirían al granjero producir leche de modo competitivo.

Resulta evidente que, más que nunca, el paisaje se ha convertido en un espacio social donde conviven distintas reivindicaciones y pueden resultar relevantes varias funciones y servicios. Por ello, la investigación sobre el paisaje exige un enfoque interdisciplinario, lo cual resulta una tarea sumamente compleja para los estudiantes que deben ser formados para convertirse en buenos científicos: ¿cómo se puede ser interdisciplinario si aún no se domina la propia disciplina?

El paisaje como espejo de la sociedad

En este sentido, puede afirmarse que el paisaje sirve como espejo de la capacidad de la sociedad para gestionar sus bienes públicos. Esta idea puede generar una sensación de pérdida y dolor, pero también puede desembocar en la adopción de una actitud más constructiva que estimule una nueva implicación con el paisaje. Esta inquietud se ha materializado en el Convenio Europeo del Paisaje, que recoge las siguientes afirmaciones: todo el mundo tiene derecho a disfrutar del paisaje; todos los paisajes merecen ser cuidados; hay que explicitar los valores intrínsecos del paisaje; el paisaje es un bien público del que los gobiernos deben responsabilizarse; la participación ciudadana es vital: la sociedad civil debe participar en todas las decisiones relacionadas con el paisaje, y, finalmente, la educación es vital para fomentar una sensibilización adecuada respecto a los valores del paisaje.

Las tres redes que recientemente se han asociado para facilitar la aplicación del Convenio Europeo del Paisaje (RECEP-ENELC, UNISCAPE y CIVILSCAPE, véase www.eurolandscape.net) han asumido estas afirmaciones como un reto y han prestado apoyo a los organismos públicos para que cumplan sus obligaciones en virtud del Convenio. Uno de los objetivos principales de UNISCAPE es fomentar el desarrollo de programas de educación universitaria, aumentar la calidad de la educación sobre el paisaje a escala europea e impulsar los intercambios de estudiantes y académicos, todo ello con la finalidad de cumplir las exigencias del Convenio Europeo del Paisaje.

De las capas de la realidad a la identidad

Para los estudiantes es muy importante practicar una observación consciente del paisaje antes de recibir los conocimientos transmitidos por los profesores. La implicación personal del estudiante al intentar conocer un paisaje concreto es lo que le permite distinguir entre las características observadas en el mismo paisaje y los conocimientos teóricos que se le atribuyen. El mero hecho de reconocer un robe como tal ya puede obstaculizar la observación sin prejuicios del árbol. Caminar alrededor del árbol para observarlo desde distintos ángulos, encaramarse a él o regresar a verlo en otra estación o al cabo de años convierte al árbol en algo de lo que nos gustaría apropiarnos, algo que a uno le apetece cuidar. Este mismo esquema funciona para el paisaje. La observación en el espacio y el tiempo proporcionan evidencias de la existencia de una coherencia espacial y una coherencia temporal cuya combinación puede contribuir al desarrollo de una imagen exhaustiva del paisaje y su carácter. Dicho carácter puede variar de un lugar a otro, pero la combinación de los caracteres de un paisaje concreto, sumada a su contexto cultural, determina la identidad de un paisaje o *genius loci*.

La identidad de un paisaje es la especificidad que se percibe en él. La percepción del paisaje es vital para comprender la actitud de las personas respecto al paisaje, así como su comportamiento en relación con el mismo. A fin de cuentas, incluso los encargados de formular políticas en Bruselas, por poner un ejemplo, tienen un sentimiento de vinculación y pertenencia a los paisajes en los que viven y de los que disfrutan, igual que les ocurre a los científicos y a los ambientalistas. No obstante, esta sensación se desarrolla en una escala espacial y temporal distinta a la de los planes de aplicación de políticas burocráticas de los que todos dependemos. El reto de la educación universitaria consiste precisamente en superar la brecha entre estas dos escalas y fomentar el diálogo sobre el futuro de los paisajes europeos.

Puntos de partida para la educación superior sobre el paisaje

En primer lugar, hay que señalar que para estudiar el

paisaje es necesario que exista cooperación: cooperación entre los estudiantes de las distintas disciplinas, cooperación de los estudiantes con los propietarios y gestores de paisajes y cooperación con los encargados de formular políticas. Este es uno de los principales retos que se presentan, puesto que, en la práctica, las universidades no son precisamente las instituciones de la sociedad más inclinadas a la cooperación. Aunque se muestra bastante buena voluntad, la cooperación tanto en el seno de cada universidad como entre universidades es muy reducida.

Tal y como se ha dicho, un segundo punto de partida es estimular, con la participación de los ciudadanos y los actores implicados, el compromiso de los estudiantes partiendo de una observación sin prejuicios del paisaje y del trabajo realizado en él.

Por último, dado que los estudiantes deben hacer suyo el paisaje, la educación sobre el paisaje debe parecerse más al hecho de encender un fuego que a llenar un cubo, citando a Plutarco. Es decir, hay que enseñar a los estudiantes a descubrir el paisaje por su cuenta. En la tabla 2 se resumen los pasos que se pueden realizar en los distintos ámbitos psicológicos de la educación para fomentar la educación sobre el paisaje, en especial su desarrollo con vistas al aprendizaje iniciado por los estudiantes. Este plan no debe verse como un esquema rígido, sino más bien como una herramienta para aumentar la conciencia de las transiciones en el proceso de aprendizaje. El plan puede fomentar especialmente la formación en el ámbito afectivo.

Vías de progreso

UNISCAPE ha puesto en marcha varias iniciativas para fomentar la educación superior sobre el paisaje. A modo de ejemplo, ha desarrollado el sitio web ATLAS (www.atlas-eu.org), donde se ofrecen más de 3.000 cursos sobre educación del paisaje realizados en toda Europa, lo cual fomenta la movilidad de los estudiantes.

Asimismo, UNISCAPE está preparando un máster europeo sobre el paisaje que preste una atención preferente al Convenio Europeo del Paisaje. Aunque este proyecto debe afrontar unos obstáculos burocráticos considerables, el enfoque gradual adoptado desembocará en una materialización progresiva de esta idea: de los cursos de verano, la colaboración pragmática y bilateral entre universidades y las clases magistrales a las titulaciones duales y, finalmente, dobles. Para conseguirlo se está desarrollando un sistema de cualificación para los cursos de educación sobre el paisaje a nivel universitario, y se prevé que la colaboración con otras redes profesionales genere sinergias. Además, se están organizando concursos de fotografía de paisajes y de tesis de máster sobre el paisaje.

II.

El paisaje en la escuela

El lugar donde vivimos. El Proxectoterra

José Manuel Rosales, Antonio Díaz y José Luis González

El espacio y el tiempo son coordenadas básicas en las que se desarrollan nuestras vidas y constituyen un referente inexcusable para ir construyendo la propia noción de la realidad. A ellas apelamos para ubicar nuestras percepciones y para fijar en la memoria los diarios acontecimientos, ya sean éstos cotidianos o excepcionales. Si se busca en el sistema educativo actual referencias de estos elementos básicos, resulta cuando menos sorprendente que mientras la presencia del discurrir del tiempo queda patente en multitud de ocasiones, las referencias al espacio rara vez sean más que las realizadas en cuanto que marco geográfico. De esta manera se priva al alumnado del análisis y la comprensión del espacio como ámbito en el que el ser humano se relaciona con su medio, que condiciona sus percepciones y que marca profundamente su existencia. Por otro lado, el progresivo deterioro de los espacios vitales y la pérdida acelerada del patrimonio construido hace inaplazable la necesidad de que la ciudadanía asuma con convicción el compromiso de mejorar la calidad de los espacios en los que habita.

Conscientes de lo anteriormente expuesto, en el año 2000 el Colegio Oficial de Arquitectos de Galicia puso en marcha el Proxectoterra, un proyecto de cooperación con el mundo de la educación dirigido a las distintas etapas de la educación obligatoria con el fin de contribuir a mejorar la formación que los escolares de Galicia deben tener sobre las gentes, los espacios y los lugares que habitan. En ningún caso se trata de incrementar los contenidos establecidos en las distintas etapas educativas, sino de aportar materiales específicos que amplíen o mejoren los que en la actualidad están a disposición del alumnado y del profesorado.

Desde los inicios, distintas instituciones y organismos se sumaron al proyecto compartiendo sus objetivos. En este tiempo, la Asociación Socio-Pedagógica Galega, TVE, la ONCE y Nova Escola Galega asumieron compromisos específicos fundamentales en su desarrollo. Pero se debe destacar la fundamental y relevante colaboración de la Xunta de Galicia, que representa un papel fundamental

para su continuidad en un periodo que permitirá su consolidación en la Educación Secundaria, su difusión generalizada en la Educación Primaria y la elaboración de nuevos recursos para Educación Infantil.

El Proxectoterra no solo pretende ser un referente para el mundo de la educación sino que quiere convertirse en un punto de encuentro que contribuya a que se tenga un mejor conocimiento de cómo a lo largo del tiempo se ha ido construyendo Galicia, para alimentar la necesidad de reflexionar críticamente sobre el patrimonio construido, sobre la tradición heredada y de la que se debe aprender, y sobre las prácticas arquitectónicas y de ocupación del territorio que se deben evitar.

Principios básicos de actuación

Las ideas básicas que guiaron el Proxectoterra desde los inicios fueron universalidad, globalidad, integración curricular, generalidad, permanencia, diversidad, experimentación, interdisciplinariedad, vivencia e interterritorialidad.

- **Universalidad:** las tremendas transformaciones que sufren los paisajes gallegos son objeto de gran preocupación en sectores cada vez más amplios de nuestra sociedad. Es necesario llegar al conjunto de la población para presentar los problemas básicos asociados a los lugares que habitamos y a la ocupación del territorio. Las distintas etapas de la educación obligatoria constituyen un ámbito preferente en el que se debe intervenir, pero también se quiere implicar al conjunto de la sociedad con el ciclo de charlas de divulgación "Xentes, espazos e lugares", destinado a adultos.
- **Globalidad:** en la tarea emprendida con el Proxectoterra, es necesario integrar múltiples aspectos e instituciones. Se trata no solo de elaborar nuevos recursos educativos, atender a la formación del profesorado y organizar actividades complementarias, sino también de involucrar a diferentes organismos interesados socialmente en esta problemática, en el financiamiento y el apoyo a la realización de lo proyectado.
- **Integración curricular:** en estos momentos en los que la aparición de diferentes problemáticas sociales culmina casi inexorablemente en la demanda de una nueva materia en el ya sobrecargado currículo escolar, los impulsores del Proxectoterra sabían que la colaboración con el mundo educativo no podía suponer una sobrecarga del mismo. Por este motivo se elaboraron recursos educativos contextualizados a la realidad gallega que pudiesen completar o sustituir los actuales. Por otra parte, todos los materiales fueron elaborados por profesorado del correspondiente nivel educativo al que iban dirigidos.
- **Generalidad:** el universo del Proxectoterra siempre fue la totalidad del alumnado de Galicia en las etapas de escolarización obligatoria, tanto de centros públicos como concertados o privados, ru-

rales o urbanos, costeros o del interior, concentrados o dispersos. A día de hoy, el Proxectoterra ha distribuido gratuitamente sus materiales a todos los centros de Educación Secundaria Obligatoria de Galicia y está en fase de distribución en los centros de Primaria.

- **Permanencia:** el Proxectoterra nunca ha tenido vocación experimental y pasajera. Para garantizar la continuidad, los protagonistas de un proyecto educativo deben ser desde el principio el profesorado y el alumnado del correspondiente nivel educativo. En una enseñanza reglada, el mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el profesorado, cómplice necesario e insustituible para cualquier iniciativa dirigida al mundo de la educación, si se espera de ella que llegue, sea útil y permanezca. En esta dirección, también se elaboró material específico de formación para el profesorado.
- **Diversidad:** el Proxectoterra siempre ha tenido en cuenta las condiciones diversas en las que se desarrolla la actividad educativa en las distintas etapas: diversidad de recursos, de alumnado, de profesorado y de contextos. En el momento de elaborar los materiales se tuvo claro que tenían que ser fácilmente apropiables por la mayoría del profesorado, así como el hecho de que los referentes espaciales con los que trabaja el alumnado son diferentes según su contexto, siendo muy importante recoger esta diversidad cuando se habla de los espacios que se habitan.
- **Experimentación:** los materiales fueron experimentados en centros colaboradores de diferentes contextos (rurales, urbanos, costa, interior...), que actuaron como receptores críticos de los materiales y permitieron su revisión y reajuste antes de su edición definitiva.
- **Interdisciplinariedad:** los espacios habitados representan el marco idóneo para que confluyan con absoluta normalidad múltiples visiones surgidas desde la arquitectura, el urbanismo, la geografía, la antropología, la economía, las ciencias ambientales, la lengua... El Proxectoterra defiende que este conjunto de múltiples visiones contribuirán a hacer más compleja y completa la imagen que se puede tener del propio territorio. Una muestra del compromiso de Proxectoterra con la interdisciplinariedad en la educación es la elaboración de nuevos materiales para el proyecto interdisciplinar del primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, previsto en el currículo vigente.
- **Vivencia:** el alumnado tiene que poder vivir en primera persona los espacios y lugares que son objeto de estudio, conocer y aprender viviendo el lugar, teniendo una experiencia vital guiada por el trabajo previo en el aula, las orientaciones del profesorado y la curiosidad de cada uno.
- **Interterritorialidad:** el Proxectoterra se ha integrado en una candidatura conjunta con la delegación norte del Colegio de Arquitectos portugueses y la Fundação Serralves de Portugal para elaborar

recursos educativos sobre educación y espacio en el ámbito de la eurorregión de Galicia-Norte de Portugal.

Intenciones educativas y vías de intervención

El objetivo de Proxectoterra es promover un pensamiento crítico sobre los espacios propios, sobre sus procesos de génesis y transformación a lo largo del tiempo. El paisaje propio es un elemento fundamental en la configuración de la memoria personal y colectiva. Es preciso desarrollar competencias que permitan mejorar la percepción y comprensión de los procesos que producen transformaciones en los paisajes como imágenes de un territorio sometido a constantes cambios.

El Proxectoterra comparte objetivos con el currículo de Ciencias Sociales de la Educación Secundaria y del área de Conocimiento del Medio de la Educación Primaria. A partir de las propuestas del proyecto, se persigue que profesorado y alumnado puedan comenzar a identificar los diferentes ámbitos, contextos y formas de organización del territorio gallego.

Para la Educación Primaria, se establecieron tres escalas espaciales y temporales ajustadas a cada uno de los ciclos: los espacios inmediatos (primer ciclo), los intermedios (segundo ciclo) y los lejanos (tercer ciclo). Para la Educación Secundaria, se establecieron tres ámbitos de reflexión: arquitectura popular, arquitectura contemporánea e identidad territorial.

El Proxectoterra prevé tres vías de intervención: la elaboración de unidades didácticas y materiales de apoyo, la formación del profesorado y, finalmente, las visitas guiadas de arquitectura y ciudad y los intercambios territoriales.

El tratamiento del espacio y el tiempo en la Educación Primaria

Hay que poner al alcance del profesorado nuevos recursos y ámbitos de trabajo que posibiliten el desarrollo competencial del alumnado sobre las realidades espaciales y temporales presentes, concretas y vividas con la mayor riqueza sensorial posible. El espacio perceptivo tiene que ser objeto de estudio en los primeros niveles de la Educación Primaria. En estas edades, no solo se deben abrir las puertas al sistema de conocimientos, sino también al sistema emocional que ha de permitir al alumnado conocerse y reconocerse en el grupo y en la comunidad en la que se integra.

Con referencia al espacio, el proyecto ha tenido muy presentes dos cuestiones: la dificultad de integrar la noción espacial en los materiales a causa de la diferente visión del territorio por parte de los alumnos de entornos rurales y urbanos, y la incapacidad de los niños menores de ocho o nueve años de comprender la idea de espacio geográfico y, por lo tanto, de leer mapas.

Los materiales para Educación Primaria se formalizaron en tres cuadernos (*Antón de Soutolagoa*

descubre o seu mundo, Descubriendo onde vivimos y Movéndonos no territorio), y tres cuentos (*Un mundo de sensacions, Camiño a fin do mundo y A viaxe de Ulo*). El formato de esta propuesta así como la metodología empleada van dirigidos al profesorado que está especialmente interesado en hacer una adaptación curricular de los materiales a su práctica educativa y a la diversidad de intereses. De esta forma, se favorece la adecuación a la exigencia de los diversos ritmos y niveles que hay en un aula de Educación Primaria. Además, a través de las propuestas de los materiales didácticos sugeridos, se pretende estimular el desarrollo de procesos de investigación-acción en el aula. En cuanto a la metodología de trabajo, se sugiere el empleo de diferentes estrategias que permitan profundizar en la diversidad de perspectivas. En la medida de lo posible, se incentiva el tratamiento interdisciplinar, y se considera fundamental partir de una metodología constructiva y activa del aprendizaje.

El tratamiento del espacio y el tiempo en la Educación Secundaria.

Para la etapa de la Educación Secundaria el Proxectoterra estableció tres ámbitos de reflexión: arquitectura popular, arquitectura contemporánea e identidad territorial. Una de las grandes carencias que, según los impulsores del proyecto, mantiene el actual proceso de formación del alumnado en esta etapa educativa es la presentación de las realidades espaciales fuera de un necesario e imprescindible marco temporal. El territorio que hoy habitamos es el resultado de una compleja y prolongada relación en el tiempo entre los pueblos y su medio natural. Se heredan espacios que son el resultado de un lento proceso de construcción en el que han estado presentes variables de todo tipo, y es justamente esta específica interacción la que permite hablar de la identidad de un territorio, que se debe conocer e identificar.

Colaboraciones y difusión del Proxectoterra

Uno de los objetivos perseguidos por el Proxectoterra es procurar que las actividades llevadas a cabo en los centros de enseñanza trasciendan el mundo educativo y puedan resultar visibles para la ciudadanía. En esta línea de actuación, se puso en marcha el programa “Xentes, espazos e lugares”, dotado de una doble proyección: la celebración del certamen multimedia *Xentes, espazos e lugares*, en colaboración con el periódico *Xornal de Galicia*, y el ciclo de charlas puesto en marcha en 2008 en colaboración con el Museo de Arte Contemporáneo de Vigo (MARCO). Además, el Colegio Oficial de Arquitectos de Galicia elaboró con la Xunta una campaña de divulgación y sensibilización sobre vivienda, espacio público y planificación del territorio.

Continuar la máxima difusión de los recursos elaborados es una de las máximas preocupaciones de los responsables del Proxectoterra. A tal fin, todos

los materiales elaborados hasta ahora son de libre acceso (<http://proxectoterra.coag.es/>). Al mismo tiempo, el Proxectoterra brinda su colaboración a todas las entidades y colectivos que compartan sus objetivos, ya que aspira a convertirse en punto de encuentro de todos aquellos organismos, instituciones, comunidades e individuos que vean en la construcción de los espacios vitales propios la mayor tarea colectiva que cada generación debe asumir.

El proyecto educativo Ciudad, Territorio, Paisaje

Roser Batllori y Joan M. Serra

Desde enero de 2009 todos los centros de Secundaria de Cataluña tienen a su disposición el proyecto Ciudad, Territorio, Paisaje. Los materiales de este proyecto, nacido de una iniciativa en la que han intervenido el anterior Departamento de Política Territorial y Obras Públicas, actual Departamento de Territorio y Sostenibilidad, y el Departamento de Educación, actual Departamento de Enseñanza del Gobierno de Cataluña, así como el Observatorio del Paisaje de Cataluña, se elaboraron y experimentaron en varios centros educativos durante los cursos 2006-2007 y 2007-2008, y tienen la voluntad de ser la concreción educativa de la Ley de Protección, Gestión y Ordenación del Paisaje, promulgada por el Parlamento de Cataluña en el año 2005.

Los materiales de este proyecto educativo sobre el paisaje se presentan en dos formatos: una carpeta con doce láminas plegables, cada una de ellas dedicada a un determinado paisaje de Cataluña, y un portal web donde se trabajan los mismos paisajes en versión digital. Los materiales están preparados para ser utilizados en la Educación Secundaria Obligatoria (12-16 años), pese a que, en función de la modalidad de trabajo adoptado y el nivel de profundización exigido, sirven también para otros niveles educativos.

La finalidad principal de este proyecto es sensibilizar y educar en la diversidad de paisajes de Cataluña y la importancia de su conservación, promoviendo al mismo tiempo un compromiso personal en la defensa del patrimonio paisajístico, trabajando conocimientos específicos referidos a la ciudad, el territorio y el paisaje, reforzando las competencias básicas de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria y fomentando el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en el aprendizaje.

Se trata de unos materiales que pueden ayudar al profesorado en su tarea educativa, especialmente en el trabajo de competencias básicas prescritas en la Educación Secundaria Obligatoria: la competencia social y ciudadana, el conocimiento y la interacción con el mundo físico, la competencia comunicativa

y audiovisual, el tratamiento de la información y la competencia digital y la competencia de aprender a aprender.

El paisaje se estudia desde la perspectiva del territorio y de la ciudad, aunque también se tiene en cuenta la percepción, el bienestar y algunos elementos inmateriales. La sensibilización hacia los paisajes se consigue a partir del estudio en profundidad de paisajes que podrían formar parte de la vida cotidiana de los estudiantes. Por este motivo, se han elegido paisajes de una cierta calidad paisajística, de modo que causen una impresión o percepción inicial positiva que induzca a la aceptación y la motivación para el trabajo y a la idea de que cualquier paisaje, por mucha ocupación humana que sufra, puede albergar belleza y calidad. Se ha procurado que los paisajes estuvieran dispersos por todo el territorio catalán, con el objeto de facilitar la proximidad de los estudiantes. Asimismo, se ha buscado la diversidad de paisajes con el fin de ofrecer un amplio abanico de temas de estudio. Todos los paisajes incluyen elementos naturales en mayor o menor medida. Hay paisajes rurales, urbanos, metropolitanos, espacios protegidos, agrícolas, turísticos e industriales.

Desde el punto de vista didáctico, el proyecto Ciudad, Territorio, Paisaje integra conocimientos y habilidades de distintas áreas de conocimiento, desarrolla habilidades de alto nivel y promueve el trabajo y el aprendizaje autónomo, así como el trabajo en equipo y la autoevaluación.

Los contenidos y el análisis de cada paisaje se articulan a partir de cinco conceptos clave: función, evolución, conflicto y consenso, sostenibilidad, e identidad y banalización. Conjuntamente con los conceptos clave, cada lámina utiliza conceptos más concretos, algunos sociales, otros naturales, de paisaje o ambientales, que contribuyen a un análisis y una comprensión más precisa de cada situación.

La perspectiva de enfoque del estudio del paisaje y los conceptos clave seleccionados muestran la intención de realizar un estudio interdisciplinario desde una triple vertiente: espacial, temporal y social. La visión espacial permite relacionar los aspectos físicos y sociales de la construcción del territorio en los últimos años, la implicación de los diferentes agentes sociales y los impactos ambientales y paisajísticos. Por ello, se trata de materiales dirigidos a los profesores de Ciencias Sociales y de Educación para la Ciudadanía, pero podrían ser utilizados también desde una perspectiva de Ciencias de la Tierra.

Para cada una de las láminas se plantea una pregunta de estudio, que deberá ser respondida de forma razonada por los alumnos al final de la actividad, tras un esmerado proceso de análisis que incluye la descripción, la explicación de la evolución del paisaje, el análisis y la valoración que hacen los agentes implicados en la evolución de ese paisaje, una prospectiva de futuro y una propuesta de cambio. Es un proceso de razonamiento completo que implica distintas modalidades de ejercicios: observación,

elección de opciones, lectura de mapas de varios tipos, elaboración de diferentes tipos de texto, toma de decisiones, etc.

Algunos de los problemas tratados sobre los que los estudiantes se deben definir son: los efectos en la organización del territorio que provoca la proximidad a una gran área metropolitana; la conservación de espacios naturales en zonas urbanas; y al revés, la existencia de espacios urbanos en parques o zonas altamente agrícolas; la convivencia entre las actividades agrícolas, turísticas e industriales; la banalización de determinados paisajes; la remodelación de un espacio urbano; el dilema de la construcción en altura o en chales adosados, etc.

Los materiales del proyecto Ciudad, Territorio, Paisaje, en sus dos formatos, pueden ser utilizados de forma individual o colectiva y facilitan la atención a la diversidad del aula. El trabajo a través del web se presta a ser realizado individualmente, de modo que cada estudiante trabaje un paisaje resolviendo los distintos ejercicios en función de su propio ritmo. El trabajo de las láminas y las guías en formato papel se presta más a un trabajo en grupo. Si se siguen las pautas de las guías, existen momentos para el trabajo individual, momentos para el trabajo de distintos grados de dificultad o adaptados a diferentes capacidades cognitivas y momentos para el trabajo en equipo. En los dos formatos (láminas en papel y web) se facilita la resolución de los ejercicios aportando datos orientativos y tablas de autoevaluación o formulando preguntas.

Pese a que puede ser usado individualmente, el estudio de estos doce paisajes ha sido pensado como obra colectiva o proyecto del grupo de clase. La clase en su conjunto se plantea, por indicación del profesorado, estudiar la situación de los paisajes de Cataluña. Cada grupo establecido trabaja sobre uno de los doce paisajes y al final de todo el proceso rinde cuentas al grupo y se inicia el debate final, orientado a presentar la situación de los paisajes de Cataluña, las perspectivas de cambio y las posibles actuaciones que se habrían de realizar.

Los institutos de Educación Secundaria que han experimentado los materiales o han trabajado posteriormente con ellos comentan que, gracias a estos materiales, se produce una sensibilización y una demanda de estudio del propio paisaje, así como un reconocimiento del trabajo de las habilidades cartográficas y un estudio de la geografía de Cataluña desde la perspectiva paisajística. Utilizando las láminas se consigue una profundización más importante respecto al trabajo escrito, mientras que el formato web facilita el trabajo con cartografía digital.

Por último, se considera muy importante la adaptación de los materiales por parte de cada profesor o profesora para adecuarlos a las necesidades de su grupo de clase, así como las aportaciones que pueda realizar para profundizar en el proceso de enseñanza y aprendizaje centrado en el estudio del paisaje.

La educación en paisaje desde la óptica del Convenio Europeo del Paisaje y nuevas perspectivas

Benedetta Castiglioni

El Convenio Europeo del Paisaje destaca la importancia del papel de las personas en el paisaje, reconociendo que tienen tanto derechos como responsabilidades en su protección, gestión y ordenación. Además, propone, como primeras medidas específicas que los países firmantes adopten, medidas de sensibilización, formación y educación. Esta innovación tan importante, es decir, la acción dirigida en primer lugar a las personas y después al paisaje, vehicula unas significaciones muy profundas que se deben explorar a fondo, si no se quiere correr el riesgo de quedarse en una mera declaración de principios prometedoras sin ninguna concreción práctica. El marco del Convenio es muy importante para entender el complejo y rico sentido de la educación en paisaje, ya que permite sentirla desde perspectivas nuevas e interesantes.

Consultando revistas, libros, ensayos y páginas de Internet se evidencia que la educación en paisaje no es una idea totalmente nueva. El valor educativo del paisaje se ha ido reconociendo progresivamente, cada vez con más intensidad a medida que se extendían la preocupación por el medio ambiente y la valorización del patrimonio. No obstante, los enfoques y las experiencias relacionados con el paisaje en el terreno educativo se caracterizan por una gran diversidad, ya que el concepto de paisaje a menudo se plantea y se enmarca en diferentes epistemologías. Estas experiencias, que forman parte tanto de programas escolares como de proyectos extraescolares, se pueden clasificar en varios grupos, en función de los aspectos principales que tratan. Tales aspectos se consideran fundamentales en la educación sobre el paisaje, si bien, analizándolos uno a uno, probablemente no se puedan definir estrictamente como tal, y es que cada uno de los aspectos aporta un fragmento de una perspectiva más amplia y completa.

A modo de ejemplo, están las experiencias basadas en actividades educativas al aire libre, unos proyectos que valoran especialmente la relación con el entorno físico pero que, en cambio, no hacen tanto hincapié en las características del entorno, que son las que permiten percibir este entorno como paisaje. Otras actividades se centran en los patios de colegios y fomentan una implicación activa de los niños para que se responsabilicen de su paisaje. En otros casos, se proponen actividades vinculadas exclusivamente con el entorno natural o bien con la representación del paisaje, dos enfoques que corren el riesgo de ofrecer una idea limitada del concepto de *paisaje*. Por lo que se refiere a la educación en paisaje en forma de conocimientos geográficos de las distintas regiones de la Tierra, muy habitual en los pro-

gramas escolares de los diferentes niveles, en caso de que se trate del único enfoque que se realiza en relación con el paisaje se corre el riesgo de que este se perciba como una realidad distante, sin relación con las experiencias y los entornos cotidianos de los alumnos.

Las perspectivas propuestas por el Convenio Europeo del Paisaje aportan un significado más amplio y profundo a la educación en paisaje que, hasta cierto punto, va más allá de los enfoques descritos en el párrafo anterior. En primer lugar, si el paisaje es “cualquier parte del territorio tal como la percibe la población”, el campo de las percepciones y las emociones resulta fundamental a la hora de abordarlo. En segundo lugar, si su carácter es “el resultado de la acción y la interacción de factores naturales y/o humanos”, es necesario un enfoque lógico y científico para entender estos factores, su acción e interacción. Así pues, las actividades educativas tienen que explorar tanto la esfera de los sentimientos y las sensaciones como la esfera racional, con un enfoque emocional y cognitivo a la vez. El enfoque del Convenio exige una implicación muy personal por parte de los niños, ya que forman parte de la población que percibe el paisaje de cualquier parte del territorio. Además, la definición del Convenio pone de manifiesto la compleja estructura sistémica del paisaje: a la hora de tratarlo, se requieren capacidades tanto de análisis como de síntesis. Estos pasos son fundamentales desde el punto de vista pedagógico.

Encontramos otra sugerencia importante en el artículo 2 del Convenio, que afirma que el paisaje incluye todo el territorio, lo que significa que, para tratar el paisaje en actividades educativas, se debe dar importancia a todos los puntos del territorio, incluido el entorno cotidiano de los niños. Desde la óptica metodológica, el objetivo más importante de la educación sobre el paisaje no es dar a los niños información sobre cada paisaje (lo que, por otro lado, posiblemente ni tan solo sea factible), sino ayudarles a encontrar el modo de acercarse al paisaje o, en otras palabras, a leerlo. Desde una perspectiva proactiva, se trata no solo de prestar atención a los paisajes excepcionales (es decir, aquellos que no necesitan nada, porque son dignos de admiración de forma clara y evidente), sino también de cuidar todos los paisajes y de aprender a reconocer tanto sus valores como sus debilidades.

La dimensión temporal del paisaje va apareciendo de forma explícita e implícita a lo largo de todo el texto del Convenio. Este concepto es muy importante para los niños, que deben aprender a entender que el paisaje ha sufrido transformaciones tanto en el presente como en el pasado y, por lo tanto, deben comprender las variaciones en la relación entre los seres humanos y su entorno a lo largo del tiempo. Además, el Convenio pretende mejorar la calidad del paisaje de acuerdo con las “aspiraciones de las poblaciones”, por lo que aprender a afrontar el futuro y ser capaces de expresar voluntades y aspiraciones es un

paso muy importante en el itinerario educativo.

También se debe destacar la dimensión social que propone el Convenio, y que significa que las actividades educativas no solo se tienen que centrar en un enfoque personal del paisaje, sino que es necesario organizar sobre todo actividades de grupo que pongan de manifiesto la importancia de compartir percepciones y opiniones diferentes, aprender a aceptar la diversidad y mejorar la capacidad para el debate; de este modo, el paisaje puede convertirse en una especie de mediador cultural. Finalmente, por su propia naturaleza, el Convenio está abierto al compromiso directo de las personas, de modo que la responsabilidad hacia el paisaje no solo corresponde a los políticos y a los técnicos, sino a todos los ciudadanos con una voluntad participativa.

Todos estos aspectos ponen de manifiesto que la educación sobre el paisaje contiene varias vertientes: se trata de educar *en* el paisaje (conociéndolo), *para* el paisaje (asumiendo responsabilidades), pero también *por medio* del paisaje, utilizándolo como instrumento en un proceso de crecimiento general tanto del individuo como de la comunidad.

Como se ha comentado anteriormente, el objetivo principal de la educación en paisaje es proporcionar la capacidad de leer el paisaje, para lo que no se requieren capacidades técnicas ni instrumentos, sino simplemente tener los ojos *enseñados*. En este sentido, se trata de una capacidad al alcance de todos. El paisaje no nos habla directamente: solo si conocemos su lenguaje podemos descifrarlo, interpretar su complejidad y comprenderlo. La capacidad de leer el paisaje en estos términos se puede considerar una especie de alfabetización paisajística que permite al lector ver aquello que no es evidente (Spirn, 2005). La alfabetización paisajística fomenta una reapropiación del propio sentido del lugar y del sentimiento de pertenencia que hace que las personas estén más concienciadas y que desarrollen una relación más positiva con los lugares y con las otras personas. En este sentido, la educación en paisaje es un aspecto importante de la educación de los ciudadanos del futuro en lo referente a cuestiones relacionadas con el desarrollo sostenible: aprender a ver es imprescindible para aprender a actuar (Turri, 1998). Por sus características, la educación en paisaje se puede considerar un modo de desarrollar la educación sobre desarrollo sostenible, una cuestión que es especialmente importante en el período actual (2005-2014), teniendo en cuenta que la ONU ha declarado esta década como el Decenio de la Educación para el Desarrollo Sostenible.

El informe *Education on Landscape for Children* recoge todas estas sugerencias e intenta presentarlas de modo funcional como directrices para profundizar en la aplicación concreta de proyectos y actividades. Principalmente, el informe está destinado al entorno escolar en todos los niveles educativos, desde la Educación Infantil hasta la Secundaria. No obstante, el contenido del informe hace referencia

a contextos extraescolares, a varios lugares y experiencias educativas desarrolladas de formas diversas por distintos actores. Por otro lado, el informe puede proporcionar ideas e instrumentos útiles para organizar actividades educativas y de formación en el paisaje destinadas a adultos en el marco de la formación continuada. También sería interesante conseguir la implicación de la educación superior y la Universidad: en primer lugar, porque forman a los futuros profesores, y, en segundo lugar, porque la capacidad de leer el paisaje (desarrollada con las actividades propuestas en el informe) fomenta el desarrollo cultural en los estudios tanto científicos como humanísticos.

El informe consta de dos partes. En la primera se exponen los principios materializados en el Convenio Europeo del Paisaje, que son los puntos de referencia básicos para la educación en paisaje. A continuación, estos principios se relacionan con los requisitos básicos y los objetivos principales de la educación en el desarrollo sostenible, y se explica el itinerario pedagógico hacia la creación de una ciudadanía activa. En la segunda parte se exponen los requisitos, los objetivos concretos y los instrumentos de la educación en paisaje. En primer lugar se indican los pasos necesarios para poder leer el paisaje. También se propone un modelo general para la lectura del paisaje que se puede adaptar en función de las características del grupo de niños y los objetivos educativos correspondientes. Este modelo toma la forma de un ejercicio que se puede llevar a cabo en varias fases: identificar los diversos elementos del paisaje y sus relaciones, que caracterizan aquello que hace único cada paisaje; reconocer la capacidad del paisaje para producir sensaciones y despertar emociones tanto en uno mismo como en otras personas; buscar una explicación de las características del paisaje relacionada con los factores naturales y humanos, y, en última instancia, entender los cambios del paisaje y explicar su historia, lo que lleva a imaginar y planificar su evolución en el futuro. En el siguiente capítulo se presentan varios paisajes que se pueden tratar en las actividades educativas. Para realizarlas, se puede utilizar una gran variedad de instrumentos y metodologías, y tocar una amplia gama de aspectos y temas. En cada ocasión, los instrumentos y el enfoque de la actividad dependerán sobre todo de la edad de los destinatarios del proyecto educativo general del que forma parte esa actividad concreta, y es necesario escogerlos según los objetivos globales de este proyecto. El último capítulo del informe contiene indicaciones sobre las funciones de las personas que participan en los proyectos educativos sobre el paisaje, y pretende hacer hincapié en la educación y la formación de los profesores y los mentores, en la importancia de conseguir la implicación activa de los niños y en la necesidad de organizarse en forma de redes.

El informe también ofrece ejemplos de actividades y proyectos que se pueden considerar buenas

prácticas, es decir, ejemplos que pueden servir de inspiración tanto por la metodología adoptada como por los actores implicados. Además, estos ejemplos transmiten mensajes sobre la educación en paisaje: la cooperación, la coordinación, el apoyo y la mediación son ingredientes fundamentales. Otro factor destacable es que para la realización de estas actividades no es necesario utilizar ningún instrumento especial ni complicado: se trata de un reto factible que puede llegar a ser fascinante.

El paisaje como instrumento de mediación cultural en las escuelas

Alessia De Nardi

El presente documento pretende ilustrar las potencialidades educativas de una serie de instrumentos aplicados en diferentes experiencias investigadoras desarrolladas por el Departamento de Geografía de la Universidad de Padua (Italia). Los estudios beben de las fuentes de los principios enunciados en el Convenio Europeo del Paisaje, un documento que subraya la importancia de la percepción de las poblaciones al determinar el significado del concepto *paisaje* y que presta una especial atención a la relación entre una población y el paisaje que la rodea. Además, el Convenio considera que el paisaje es en todas partes un elemento decisivo para la identidad de sus habitantes. En este sentido, se ha tratado de comprender en qué medida puede el paisaje considerarse un punto de referencia para la identidad de las personas, especialmente de los inmigrantes, que al abandonar sus hogares han dejado atrás todas sus referencias, y no solo las espaciales. Concretamente, el estudio presentado en este libro se centró en adolescentes de origen no italiano de 13 y 14 años de edad, comparando sus percepciones con las de sus compañeros autóctonos. Dicho estudio se llevó a cabo en espacios cotidianos, cuyo paisaje no destaca por ningún rasgo cultural o natural de especial valor.

En la actualidad, juzgar el paisaje como un elemento de identidad obliga a abordar varios problemas, en gran medida causados por los procesos globalizadores que actúan sobre los paisajes y las identidades. Los paisajes se han transformado en gran medida por la pérdida de especificidad en los estilos arquitectónicos y los materiales de construcción, así como la aceleración de la urbanización. Por ejemplo, muchos pueblos rurales italianos se han convertido en localidades *híbridas*, caracterizadas por elementos tanto rurales como urbanos, lo que dificulta diferenciar claramente entre campo y ciudad. En lo que respecta a la identidad, en la actuali-

dad se fundamenta en elementos procedentes tanto del contexto local como del global, gracias al auge de Internet. Por otra parte, con el aumento de los flujos migratorios, la población de un territorio determinado ya no puede considerarse un grupo cultural y étnicamente homogéneo.

Otros elementos fuente de complejidad tienen que ver con la elección de adolescentes para el estudio, una apuesta que implica valorar la especial fase vital por la que pasan estos chicos y que obliga, por tanto, a prestar más atención a las experiencias de los jóvenes de origen inmigrante, que a menudo deben afrontar problemas particularmente complejos, en tanto que adolescentes y que inmigrantes.

En un contexto tan complicado, el estudio aspiraba a profundizar en la relación existente entre los adolescentes, tanto italianos como inmigrantes, y su entorno vital: ¿experimentan los italianos un sentimiento de pertenencia hacia el lugar en el que viven?, ¿se sienten los adolescentes extranjeros vinculados a su entorno vital actual?, ¿y a su país de origen?, ¿qué papel tiene el paisaje en el proceso de construcción de la identidad de los adolescentes y en la creación de un sentimiento de pertenencia territorial?

Para hallar respuestas a estas preguntas, se llevó a cabo un trabajo de campo en cuatro institutos de Secundaria de la región del Véneto, a partir de un enfoque metodológico cuantitativo. Los datos recogidos revelan conclusiones interesantes. La primera tiene relación con las diferencias en las referencias de los chicos inmigrantes y los italianos sobre el territorio: los primeros sitúan la escuela en primer lugar, mientras los segundos consideran las tiendas y los centros comerciales como principales puntos de referencia. Otro elemento interesante tiene que ver con el grado de competencia territorial de los inmigrantes: no deja de ser significativo que los jóvenes inmigrantes demuestren un mayor conocimiento de su entorno vital que sus compañeros italianos.

En lo que respecta a la relación entre los adolescentes y su entorno vital, nuestro estudio muestra que la mayoría de los chicos italianos tiene tendencia a no valorarlo. En cierto modo, se sienten vinculados al lugar sobre todo porque han nacido en él o han pasado allí la mayor parte de sus vidas. En cambio, los chicos de origen inmigrante se sienten muy apegados a su lugar de origen y, al mismo tiempo, muestran una actitud abierta y positiva hacia su nuevo territorio, con el que intentan mantener unos lazos estrechos. Sin embargo, el estudio refleja también que una familiaridad cada vez mayor con el lugar y su paisaje no basta para que los adolescentes de origen inmigrante sientan un auténtico arraigo.

Del análisis realizado se desprende que el sentimiento de pertenencia a un lugar viene muy determinado por factores sociales, mientras que las características físicas del paisaje parecen ocupar un papel secundario. En general, los adolescentes no prestan demasiada atención a su entorno vital y no

acostumbran a apreciar que todo cuanto les rodea es paisaje, pues en su interior la idea de paisaje se asocia siempre a un paisaje bonito, que merece la pena observar pero que no existe en sus entornos, en los que no hay nada bonito que contemplar.

El trabajo de campo en las escuelas representó una buena ocasión para poner a prueba el potencial educativo del paisaje. Y no solo esto, pues se reveló como una herramienta muy eficaz para potenciar el diálogo intercultural y despertar la curiosidad de los chicos. En clase se propusieron las siguientes actividades: diferentes actividades de escritura (redacción sobre las características del entorno vital de los alumnos y un cuestionario con preguntas abiertas), un dibujo o mapa del lugar y grupos de trabajo. Existen otras actividades que pueden resultar útiles desde una óptica educativa, como la realización de fotografías por parte de los alumnos, el uso de fotos aéreas, ortofotomapas o mapas topográficos, las excursiones y, por último, los ejercicios que utilizan tablas de lectura del paisaje.

En lo que respecta a las actividades de escritura, se pidió a los alumnos que escribieran una redacción titulada "Montebelluna (Crespano/Conegliano/Onè di Fonte): describe sus características y sus cambios y compara este lugar con otros en los que hayas vivido o que te gusten especialmente". Asimismo, también tenían que completar un cuestionario con preguntas abiertas. Ambas herramientas resultan de utilidad para suscitar las reflexiones espontáneas de los alumnos acerca de su entorno vital y, desde la óptica los profesores, como primera aproximación al tema del paisaje, antes de abordar otras actividades específicas. Además, desde una perspectiva intercultural, también es posible pedir a los alumnos de origen inmigrante que comparen su entorno vital actual con el de su país de origen. Después, pueden leer sus textos en voz alta a sus compañeros italianos y hablarles sobre su lugar de origen y sus experiencias.

El dibujo o mapa del entorno vital de los alumnos resulta especialmente útil para poner de manifiesto los puntos de referencia espaciales de los adolescentes, así como sus diferentes grados de competencia territorial, es decir, sus conocimientos del lugar. Además, esta herramienta permite subrayar diferentes formas de leer un paisaje, en función de las procedencias culturales de los alumnos. Asimismo, los mapas y los dibujos pueden compararse entre sí y con fotos del lugar (tomadas por los propios chicos o extraídas de libros o sitios web, por ejemplo). Por último, en el marco de una excursión o salida, los alumnos pueden realizar esbozos del paisaje y compararlos después con los que hicieron antes de la salida, buscando similitudes y diferencias y otros detalles.

Los grupos de trabajo ofrecen otro instrumento interesante de mediación cultural que permite a los niños expresar de forma espontánea sus sentimientos y opiniones. En esta técnica, se divide a los alum-

nos en grupos reducidos y se pide a cada grupo que reflexione sobre un tema concreto y lo comparta con los demás miembros. El profesor, una vez presentado el tema, toma las riendas del debate, procurando que los alumnos expongan sus opiniones. Según sus edades, esta actividad puede resultar especialmente útil para que los alumnos reflexionen sobre diferentes temas, desde sus conocimientos del lugar hasta la evolución del territorio con el paso del tiempo (por ejemplo, utilizando fotografías recientes y antiguas de una misma ciudad o pueblo). Asimismo, esta actividad sirve también para estimular el diálogo y el debate entre los alumnos italianos y los de origen inmigrante y les anima a compartir sus opiniones, experiencias o recuerdos.

Con la técnica de la fotografía, los alumnos toman sus propias fotos, centrándose especialmente en los elementos del paisaje que consideran más importantes y significativos. Esta actividad resulta útil para comprender cómo perciben los alumnos su paisaje y cuáles son sus puntos de referencia en el territorio. Además, los alumnos de origen inmigrante pueden comparar fotografías de los paisajes de sus países de origen con las de los paisajes locales. Las fotos de los chicos pueden servir también como punto de partida para reflexiones de diferente índole, como la subjetividad de la percepción del paisaje ("Tomé esta foto porque...", "Me gusta este lugar porque...", "No me gusta este lugar porque...") o las diferencias entre las fotos tomadas por chicos con experiencias y procedencias culturales diferentes (¿qué tienen en común?, ¿qué es diferente?, ¿por qué?), haciendo un especial hincapié en las diferentes formas de leer un mismo paisaje.

Las fotografías aéreas, las ortofotos y los mapas topográficos pueden servir para poner de manifiesto el conocimiento que los chicos tienen de su territorio y su capacidad de reconocer los lugares, así como para mejorar su capacidad de orientación espacial. Asimismo, las fotos y los mapas topográficos pueden compararse con los dibujos y los mapas de los alumnos para subrayar las diferencias y las similitudes, y conseguir de este modo que observen con más atención su entorno (¿qué es lo que no se ha visto?, ¿por qué?).

Las excursiones brindan una ocasión inmejorable para experimentar de primera mano el paisaje más cercano y comprenderlo mejor, observando sus elementos, escuchando los sonidos, oliendo y tocando los objetos. Durante una excursión, los alumnos italianos tienen la ocasión de contemplar con atención su paisaje y prestar atención a elementos y detalles que normalmente pasan por alto. En cuanto a los alumnos de origen inmigrante, les puede servir para conocer mejor su entorno vital actual, observarlo y escuchar las explicaciones de sus profesores, así como las anécdotas y experiencias de sus compañeros italianos. Durante esta actividad, los alumnos pueden grabar imágenes y sonidos y usarlos más adelante, en clase, para reconstruir la ruta y recupe-

rar las características observadas.

Las tablas de lectura del paisaje (véanse las páginas 338 y 339 de esta publicación) suponen un ejercicio interesante que puede ayudar a los chicos a conocer mejor su entorno y su paisaje. Esta herramienta les invita a observar atentamente el paisaje y a identificar y analizar sus elementos, pero también a reflexionar sobre los factores responsables de estas características (lectura horizontal y lectura vertical). Además, las tablas ayudan a los niños a evaluar las transformaciones en su territorio con el paso del tiempo (por ejemplo, comparando fotos de la ciudad o el pueblo en el pasado y en el presente) y a expresar sus deseos en relación con los futuros cambios en el paisaje (lectura temporal). Las tablas permiten también subrayar diferentes formas de leer un paisaje, en función de las procedencias culturales de los alumnos, y resulta útil para interpretar el paisaje local cercano, pero también los más lejanos (por ejemplo, los paisajes de los países de origen de algunos alumnos). Por último, esta actividad trae también a un primer plano la importancia de modificar un paisaje a partir de principios de sostenibilidad y respetando sus características y singularidades.

Las constataciones anteriores recogen solo algunos de los posibles usos de los instrumentos de nuestro estudio en un ámbito educativo. Por tanto, es perfectamente posible identificar otras potencialidades educativas de estas herramientas, en función de las finalidades didácticas y de la edad de los alumnos. Resulta evidente que la propuesta de utilizar el paisaje como instrumento de mediación cultural ofrece perspectivas interesantes, hasta el punto de que puede incluso contribuir a que los alumnos conozcan mejor su entorno y a que tanto alumnos italianos como de origen inmigrante establezcan una relación más próxima con estos lugares y sus paisajes. Todas las actividades planteadas brindan también ocasiones únicas para enseñar a los chicos a respetar los paisajes y a cuidar de ellos, potenciando su capacidad de observación y ayudándoles a fijarse en las peculiaridades que hacen que cada paisaje sea único. Sin embargo, hablar sobre el paisaje puede ser también un buen punto de partida para reflexiones de otra clase, como por ejemplo la importancia de compartir los lugares, así como los sentimientos y las emociones, y una forma eficaz de cultivar una actitud de diálogo y comprensión mutuos entre diferentes culturas.

Landscape Seeds Un experimento de sensibilización con niños y para niños

Alessandra Romeo

Sensibilizar a la población sobre las cuestiones y los aspectos relacionados con el paisaje constituye uno de los objetivos principales del Convenio Europeo del Paisaje. En la actualidad, el hecho de *no saber ver* el paisaje causa grandes perjuicios, precisamente porque todo aquello que no es percibido no existe. Es una carencia grave, que sigue revistiendo proporciones enormes pese a las indicaciones y la voluntad del Convenio Europeo del Paisaje, sobre todo en la geografía del sur de Europa. Y esta carencia contribuye a alimentar continuamente el proceso de degradación del territorio.

Es necesario y urgente saber transmitir a la población el significado de la palabra *paisaje*, ya sea en una acepción elemental, ya sea en toda su complejidad. Se deben transmitir sus valores, sus problemáticas y, desde luego, su vulnerabilidad. Es este el primer paso que debería hacer quien actúa, investiga y planifica en el ámbito de esta materia interdisciplinaria. A menudo la jerga especializada, pese a su innegable utilidad, no es accesible a la comprensión de la población, que es la verdadera protagonista en el proceso de transformación del territorio.

En este trabajo de sensibilización paisajística se tendría que implicar a toda la ciudadanía, independientemente de su edad, mediante actos, conferencias, proyectos, encuentros o actividades lúdicas. Ahora bien, es prioritario hacer llegar los instrumentos pertinentes a los que se hallan en una franja de edad joven o jovencísima, dado que los procesos de cambio de valores como los que se proponen tienen lugar en espacios de tiempo no precisamente cortos. Se trata, pues, de actuar en la dirección de abrir nuevas puertas a la elaboración cognitiva ya en edad infantil, en un primer momento utilizando métodos de experimentación directa y después orientando a niños y jóvenes tanto en la elaboración de las emociones como en la adquisición de datos científicos y prácticos.

Con este propósito se planteó una experimentación directa en forma de taller en el parvulario del Ente Nazionale Canossiano di Formazione de Acì Bonaccorsi, localidad de la provincia de Catania (Sicilia), en mayo de 2009. El taller estaba dedicado a niños de cuatro y cinco años, porque esta es una de las etapas evolutivas de mayor importancia en el crecimiento del individuo. El objetivo era sensibilizar a los niños sobre el paisaje y las características del lugar donde viven, despertando su curiosidad y educándoles a mirar, enseñándoles a ver, más allá de lo inmediato, los elementos característicos del territorio, de modo que supieran distinguirlos y les

diesen un valor que, si bien inicialmente sería sensorial y emotivo, con el tiempo podría convertirse en un valor cognitivo. Se desglosó el concepto que se quería transmitir en ideas elementales con la ayuda de profesionales de distintas procedencias, porque sin duda se trata de un mensaje que conlleva una superposición de redes disciplinarias múltiples y variadas, que van desde el medio ambiente hasta la sociología, pasando, entre otras, por la arquitectura y la geografía. Se llevó a cabo, pues, todo un trabajo encaminado a discernir qué era lo que se podía transmitir a los niños de una forma fácil e inmediata: pocos mensajes pero claros. Por ese motivo la organización de la parte previa al taller fue multidisciplinaria.

El trabajo de equipo fue interesante y muy enriquecedor. Mediante la interacción de los distintos profesionales (arquitecto, paisajista, ingeniero agrónomo, pedagogo, docentes), se puso en marcha un proceso de equilibrios difíciles pero que acabó resultando muy divertido. Las ideas básicas que se seleccionaron al inicio del proceso se fueron comunicando a los niños gradualmente. Cada uno de estos mensajes se escogió pensando en un objetivo a largo plazo: por ejemplo, comunicar hoy que cada individuo tiene su papel en la transformación física de su entorno puede ser una *semilla* que el día de mañana lleve al adulto a introducir cambios en su territorio con sentido de responsabilidad. Así, pues, se dio a los niños la ocasión de tener pensamientos creativos sobre conceptos que elaborarán a lo largo del tiempo, de los que adquirirán conciencia conforme vayan creciendo. La elección y elaboración de los conceptos que se buscó transmitir se decidió de forma conjunta entre los distintos expertos que participaron en la preparación del taller.

Los objetivos principales que se propusieron con este experimento fueron: adquirir sensibilidad en la visión del propio paisaje; aprender a distinguir los elementos naturales de los elementos antrópicos, y aprender a entender el paisaje como un producto de la colectividad. Cabe mencionar que los valores estéticos del paisaje no se tuvieron en cuenta porque este es un tema difícil que se considera que forma parte de un periodo formativo posterior.

Dado que generalmente en un niño el lapso de atención es más bien corto, el trabajo se organizó por fases: ratos de alta concentración como el visionado de diapositivas se alternaron con otros de actividad recreativa y manual, concretamente con las actividades al aire libre y la realización de *collages*. Por consiguiente, el tiempo de trabajo se dividió de la siguiente forma: introducción a la noción de paisaje y proyección de imágenes y relatos; visita y observación de un territorio; recogida de material, y reconstrucción del paisaje en clase con dibujos y *collages*.

A la hora de preparar las diapositivas, pareció oportuno tomar como punto de partida el concepto de *identidad* y, por tanto, mostrar específicamente una serie de imágenes de la vertiente oriental del

volcán Etna, que tiene una presencia muy destacada en esta zona. Así, se escogieron imágenes del paisaje local, con su fisonomía y su historia. A continuación, se siguieron mostrando elementos comunes y familiares que están constantemente al alcance de la mirada de los niños durante su vida cotidiana (los colores, la vegetación, los materiales) pero que normalmente son objeto de una atención distraída, intentando cumplir así con el primero de los objetivos indicados. Las imágenes posteriores creaban una conexión simple e intuitiva centrada en la idea de que el hombre y la naturaleza interactúan en el momento en que el hombre modifica el territorio para poder habitarlo. Se les enseñó que hay muchos paisajes, y que estos paisajes corresponden a gentes distintas; que cada persona como individuo desempeña un papel importante en este proceso, y un concepto en el que se insistió repetidamente durante toda la proyección fue el de que todo es paisaje.

Tras la proyección de diapositivas, se pasó a la elaboración de *collages*. La idea de utilizar esta técnica no fue casual: con este taller se buscaba obtener un *producto* que, si bien no predefinido e imprevisible, fuera lo más rico posible en informaciones susceptibles de análisis. Se consideró que, si previamente se recogía una gran cantidad de recortes de periódicos y revistas con figuras de flores, árboles, agua, casas o ciudades y se distribuía este material a los niños, se les daría la posibilidad de tener un abanico más amplio de imágenes-herramienta para producir y comunicar sus ideas. Así, al término de la proyección de diapositivas, se decidió, sin tenerlo previsto y aprovechando que el colegio disponía de diversos espacios funcionales al aire libre (jardín, huerto, viña, terraza con vistas al Etna), intercalar en las horas de trabajo un paseo por el exterior, para hacer así una pausa recreativa pero también para que recogieran material de origen natural (hojas, flores, piedras, tierra) que fue utilizado después en la elaboración del trabajo manual.

Una vez recogido el material, llegó la hora de que los alumnos demostrasen por medio del *collage* lo que habían asimilado previamente. La actividad de los *collages* se dividió, como la de las diapositivas, en tres momentos diferentes que marcaban una progresión: un primer *collage* consistente en hacer una casa, como trabajo individual; un segundo *collage* consistente en completar la imagen de un espacio público, como trabajo en grupo, y un último *collage* que requería construir la imagen del paisaje e implicaba el trabajo en grupo de toda la clase.

Al final del taller se animó a los niños a reproducir verbalmente la experiencia que habían vivido. Repetían, gesticulando con las manos, qué podía contener un paisaje. Esto, junto con los trabajos manuales que llevaron a cabo, es el producto del experimento. Este tipo de experiencias son más fáciles cuando se realizan con niños de diez o doce años, que ya escriben y pueden, por consiguiente, elaborar conceptos que se pueden leer con toda comodidad,

pero con los más pequeños resulta más difícil.

Estudiar las reacciones de los niños y jóvenes divierte y sorprende. Sus respuestas proporcionan la oportunidad de perfeccionar las actividades, en un intercambio necesariamente beneficioso para ambas partes. Es como si se cosiera un vestido hecho a la medida de los niños, pero que no deja de ser flexible y cada vez diferente, lo que enseña a los responsables del taller a tener conciencia de esta necesaria flexibilidad. En este tipo de taller todo el mundo sin distinciones, adultos y niños, profesores y alumnos, se mide con los demás y se enriquece.

En el proceso de sensibilización que se persigue, la atención debería ir dirigida hacia dos ámbitos: educación y formación en la escuela, por un lado, y planificación del espacio, por otro. Una herramienta que en estos últimos años se ha difundido con formas y contenidos múltiples y variados es el proyecto efímero, las instalaciones provisionales, “aquellas actuaciones que están limitadas por una variable temporal, porque antes o después —más bien antes que después— acaban diluyéndose espontáneamente, o porque han sido previstas exclusivamente para un determinado período de tiempo” (*Low Cost. Efímero*, 2010: p. 85). A menudo se llevan a cabo en espacios públicos en los que toda la colectividad tiene la ocasión de participar. La gente es atraída por la curiosidad, a veces se involucra solo con los sentidos, otras veces tomando parte directamente en una actividad. Estas pequeñas manifestaciones atraen en primera instancia a los individuos más jóvenes, quienes a su vez actúan como catalizadores de la atención de los adultos. De ahí que al final de cada uno de los experimentos didácticos que se realizaron en las escuelas se intentase organizar pequeñas instalaciones fuera del recinto escolar, pero dentro de un espacio público accesible a todo el mundo. Se utilizaron los materiales producidos, se expusieron los trabajos manuales, completándolos a veces con la ayuda de personas que en un primer momento solo se habían parado a curiosear, y los niños o los jóvenes explicaron a los adultos la tarea que habían llevado a cabo. Este es un procedimiento sencillo y económico para enriquecer la memoria de los lugares, un procedimiento que puede llegar a suscitar en la colectividad un afecto mayor por los espacios públicos, y con el tiempo también le puede dar la capacidad de evaluar la calidad de dichos espacios. El proyecto, visto desde esta nueva lógica temporal (efímera), se convierte en un factor esencial, precisamente porque puede ser parte integrante del proceso de sensibilización y puede adquirir un valor casi didáctico, además de estético y planificador.

Todo lo dicho hasta aquí debería formar parte de un único proceso constante, de un compromiso permanente, de tal forma que en las escuelas se enseñara una cultura del paisaje que fuera el punto de encuentro de muchas y variadas disciplinas. Se debe actuar, en definitiva, con el fin de construir primero un sistema paisaje que implique a los niños entran-

do en la esfera de las sensaciones y que después ellos reelaboren hasta llegar a una esfera de experiencias científicas y emotivas.

El programa Paisaje dentro del portal Educalia

Maria del Tura Bovet

El programa Paisaje es un recurso que tiene como objetivo principal facilitar la labor educativa situado a las tecnologías de la información y comunicación al servicio de finalidades pedagógicas concretas. Presenta una serie de actividades para alumnos de primaria y secundaria con el orden propio de la metodología general de los estudios de paisaje. Los distintos bloques de actividades propuestas plantean una aproximación al análisis, la diagnosis, el pronóstico y la prevención del paisaje.

Producido por la Obra Social “la Caixa”, el programa nace en 2005 como resultado de una larga trayectoria de educación en paisaje iniciada en 1990. Durante este periodo previo, surgieron una serie de materiales y programas educativos como las mochilas ambientales, el proyecto Mediterráneo o el programa Ciudades Históricas. Cabe destacar que actualmente el portal Educalia es propiedad de la Fundación Telefónica.

Las actividades que se plantean en el programa Paisaje van más allá del ámbito estrictamente escolar. De la mano de los propios padres, familiares y educadores pasa a ser un recurso con muchas posibilidades para descubrir, conocer y valorar el paisaje cotidiano, ya sea natural, rural o urbano. El objetivo final es fomentar una actitud de respeto y de participación activa para una gestión apropiada del paisaje y, por lo tanto, para una buena calidad de vida colectiva.

Se parte del concepto de *paisaje* como sistema abierto que intercambia materia y energía con el exterior y que presenta una estructura según las interrelaciones de los distintos elementos (abióticos, bióticos y antrópicos) dinamizada por energías naturales y antrópicas. Se aplica el modelo geosistema, que permite considerar el paisaje como la interrelación entre el medio físico (estructura geoeológica) y el social (estructura socioeconómica).

Paisaje permite acercarse a la realidad ambiental aplicando una metodología científica y facilitando el enlace entre el mundo real y el virtual a través del uso de las tecnologías de aprendizaje y conocimiento. El programa pasa a ser un interesante recurso para descubrir, conocer y valorar el paisaje, y así poder adquirir actitudes encaminadas a entender que el paisaje es un indicador fundamental de la calidad de vida.

Educar en el conocimiento del paisaje se perfila

como una necesidad social a fin de que la conservación, la gestión y la planificación del mismo tenga unos objetivos y planteamientos de acción orientados a conseguir una mejora de la calidad de los paisajes y, por lo tanto, de la calidad de vida, y a fin de que la ciudadanía pueda participar con conocimiento de causa en los debates y las consultas sobre actuaciones impactantes sobre el territorio. Todos nacemos, vivimos y morimos en algún paisaje real, si bien ya podemos pasar parte de nuestras vidas en escenarios y paisajes virtuales. No obstante, el paisaje real todavía nos proporciona el sentido de pertenencia a una parte del territorio, y este hecho es vital dado que somos una especie tribal y territorial.

El programa Paisaje consta de cinco apartados que proponen actividades diferenciadas, desde juegos de clasificación o de búsqueda a juegos de simulación. Para jugar siempre se requieren unas bases que presuponen conocer algunas características esenciales del paisaje. Cuatro de los apartados, Observa, Clasifica, Investiga y Actúa, proponen el juego virtual, mientras que el quinto, Explora, invita a descubrir el paisaje real, ya sea cercano o más lejano, y se presenta como una guía que orienta para entender el paisaje y que propone una serie de actividades para realizar *in situ*.

El apartado Observa consiste en una selección de fotografías de paisajes naturales, rurales y urbanos de todo el mundo. Permite captar, mirando con atención, similitudes y diferencias de color y formas entre paisajes cercanos y lejanos, así como descubrir las emociones que nos despiertan. Los sentidos son nuestros agentes de información del entorno, y en este apartado se hace trabajar la vista, que se fijará en la variedad de colores y formas y en la diferencia de velocidad de los cambios. La secuencia "El paso del tiempo" muestra las transformaciones que tienen lugar en un paisaje a lo largo de un día. El ejercicio resulta motivador y ofrece pautas útiles para el análisis a partir de la percepción.

En Clasifica se sistematiza la observación y se ordenan los paisajes de forma lúdica a partir del análisis que define cuáles son los elementos y las energías que los forman y mantienen. El juego consiste en clasificar los distintos paisajes según la dominancia de elementos que los estructuran y las energías que los dinamizan, y se va progresando, con los aciertos, hacia niveles con mayor grado de dificultad. Este juego de clasificación potencia la capacidad de observación y familiariza al usuario con los elementos y energías de los diferentes paisajes, entendiéndolos su estructura de organización, es decir, las interrelaciones y su dinámica. Con la actividad se potencian las capacidades para el análisis y la diagnosis.

Investiga es un bloque que facilita el desarrollo de estrategias de investigación científica, analizando y descubriendo las interrelaciones de los elementos en un paisaje a través del tiempo, lo que permite realizar el posterior pronóstico. En este caso se plantea un juego que investiga la presencia de los residuos

en un mismo paisaje y evidencia su aumento a lo largo del tiempo. La evolución del paisaje y su dinámica a través del tiempo se pone de manifiesto por medio de este trabajo de campo virtual, ya que a partir del aumento de residuos detectados se ve cómo se van transformando los elementos y energías con el paso de los siglos.

La actividad Actúa es un juego de simulación que propone a los alumnos convertirse en planificadores de paisajes bajo criterios de sostenibilidad. Del análisis y la diagnosis del paisaje se pasa al pronóstico, que conlleva prever la evolución del paisaje según su dinámica. Si los apartados anteriores del programa se movían en las fases metodológicas del análisis, el diagnóstico o la dinámica, en este se compendian todas las fases, y especialmente la de pronóstico. Así, de acuerdo con la planificación que se va efectuando, el juego evoluciona, y por lo tanto se deben prever las consecuencias de las actuaciones sobre el paisaje especialmente para mantenerlo dentro de unos límites de sostenibilidad. El juego muestra un territorio fijo situado en un entorno mediterráneo y una serie de elementos que el planificador va seleccionando para crear su paisaje. Mientras este se va creando, el juego presenta la información de cuatro parámetros que permiten evaluar su sostenibilidad: calidad de vida, contaminación, biomasa y recursos. El simulador utiliza representaciones gráficas que muestran de forma sencilla resultados complejos.

El apartado Explora facilita la preparación desde el mundo virtual de una salida al paisaje real. A partir de la información que, mediante un sistema experto, ofrece una guía personalizada para cada caso, se puede planificar el itinerario, diseñar el trabajo de campo, tomar datos a partir de una serie de actividades que se proponen y preparar un cuaderno de campo para conocer y valorar el paisaje real y disfrutar de él. Explora, al facilitar la salida al exterior y la ampliación de información, permite disfrutar más plenamente de los diferentes paisajes, entenderlos y captar su naturaleza, por lo que ayuda a valorarlos. El contacto directo con el paisaje real es fundamental para experimentar desde los cinco sentidos, para realizar trabajo de campo y para facilitar el aprendizaje y la interpretación de las interrelaciones de los distintos elementos y la dinámica; en pocas palabras, para captar en directo la complejidad del paisaje y hacernos sentir que formamos parte de él.

El programa Paisaje como instrumento educativo se incluye en una nueva generación de recursos de las tecnologías de la información y la comunicación que acaban convirtiéndose en tecnologías de aprendizaje y conocimiento. Paisaje se convierte en tecnologías de aprendizaje y conocimiento al ser puesto en práctica por el profesorado, el cual, a su vez, se ve reforzado más que nunca en su papel de maestro y guía en el proceso de aprendizaje. Con el fin de facilitar su tarea, el programa presenta un apartado de objetivos pedagógicos que, para cada uno de los cinco apartados, informa sobre las

materias en que puede ser adecuado utilizarlo, su aplicación y duración, los contenidos y los objetivos principales, así como una serie de orientaciones didácticas que proponen trabajos complementarios y actividades para potenciar al máximo el recurso.

En la era planetaria o *antropoceno*, en los que la globalización aporta una tecnología mundial, una difusión internacional de la cultura, pero también una mundialización de los problemas ambientales, los estudios de paisaje permiten abordar, con una metodología sistémica que va del análisis a la síntesis, situaciones globales y avanzar en el pronóstico de las posibles evoluciones para conseguir un desarrollo sostenible.

Para conseguir esta nueva humanidad con una concepción planetaria, la educación es una pieza clave. Educamos para vivir en sociedad, y esta sociedad del futuro es multicultural, vive en un tiempo real y en otro virtual y presenta fenómenos de *glocalización*. Estamos en la era conceptual, conformada por una economía y sociedad basadas más en capacidades creativas, empáticas y con una visión global que no en las capacidades lógicas, lineales y computacionales que caracterizaron la era anterior, la de la información. Hasta ahora, el desarrollo de la sociedad ha ido vinculado a la potenciación del hemisferio cerebral izquierdo, que es analítico y permite ir de la parte al todo. En cambio, el hemisferio derecho es holístico, es el responsable de la percepción global, va del todo a la parte y sintetiza. La era conceptual necesita potenciar las capacidades del hemisferio derecho que permitan tener esta percepción global, así como capacidades creativas y empáticas.

El estudio del paisaje como sistema, tal y como se plantea este programa, necesita del uso de los dos hemisferios cerebrales, para pasar del análisis a la síntesis, de la secuencia a la globalidad, de la cantidad a la calidad y del pensamiento vertical al horizontal. Este aprendizaje holístico de una realidad, el paisaje, facilitará la comprensión de nuestro lugar en el mundo natural y social, y pondrá de manifiesto la importancia de nuestras actuaciones y, por lo tanto, la necesidad de una ética en la toma de decisiones dada nuestra responsabilidad planetaria.

III.

La educación en paisaje, y su transmisión a la sociedad

Una visión humana del paisaje. El papel de las ONG

Gerhard Ermisher

Durante los últimos años, el paisaje se ha definido de numerosos modos, pero quizás la mejor definición fue la que dio hace unos dos siglos Alexander von Humboldt (1769-1859): el paisaje es la totalidad de los aspectos de una región. Humboldt también señala el factor humano que define el paisaje. Esta definición global se refleja claramente en el Convenio Europeo del Paisaje (Consejo de Europa, 2000).

La concepción global del paisaje es bastante antigua. Por ejemplo, puede observarse en las obras de los pintores medievales y renacentistas. Si se comparan estas obras del pasado donde aparecen campesinos realizando sus tareas diarias con nuestra agricultura moderna, enseguida se percibe de qué modo los enormes cambios que se han producido en la tecnología y la vida cotidiana han transformado nuestra percepción del paisaje, que influye considerablemente en el modo en que lo tratamos. El significado del paisaje ha cambiado por completo para la población actual y, para la mayoría, ya no se trata de un lugar de producción de los alimentos básicos, sino de un lugar de ocio.

Este es uno de los motivos por los que tendemos a cuidar los paisajes que tienen un gran potencial relacionado con el ocio o que percibimos como especialmente bellos o *naturales*, pero no prestamos tanta atención a los paisajes cotidianos. Sin embargo, todo es paisaje, tanto los paisajes rurales como los paisajes urbanos, tanto los paisajes bellos como los sobreexplotados y devastados, y, en realidad, son estos últimos paisajes los que tienen mayor necesidad de gestión y cuidado. Cabe decir, no obstante, que el calificativo que aplicamos a los paisajes depende en buena medida de una cuestión de percepción. Los antiguos paisajes industriales pueden convertirse en lugares de ocio y cultura. Hoy en día, las minas de pizarra de Gales (que hace solo un siglo eran el escenario de unas condiciones laborales verdadera-

mente penosas) han sido declaradas Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO, y se han convertido en lugares románticos para pasar las vacaciones, con la posibilidad de acudir a un acogedor centro de visitantes e informarse sobre las penurias de la vida de los mineros en el pasado mientras uno se encuentra en un lugar seguro y cómodo y disfruta de su tiempo libre.

Normalmente no pensamos mucho sobre estas cuestiones, hasta que alguna catástrofe o algún problema muy evidente nos llevan a reflexionar más intensamente sobre nuestra relación con el paisaje. La inundaciones y las sequías, o bien los debates sobre el cambio climático, son elementos que favorecen tal proceso. Sin embargo, los problemas sociales, especialmente los que se dan en entornos urbanos, también nos pueden llevar a examinar con mayor atención nuestra relación con el paisaje. Un aspecto interesante es que estos problemas conducen al desarrollo de nuevos conceptos e ideas sobre el desarrollo y el compromiso cívico. La experiencia nos enseña que los problemas no pueden resolverse sin la cooperación de las personas, la cual solo se puede obtener si se las escucha. La buena gestión del paisaje no consiste solamente en entender las ideas, las preocupaciones y las demandas de la población, sino también en integrarla en el proceso.

El Convenio Europeo del Paisaje y las instituciones europeas

Si bien la necesidad de proteger el paisaje hacía tiempo que era vista como una necesidad por legisladores y agentes directamente interesados en el paisaje, no fue hasta finales del siglo pasado que el Consejo de Europa desarrolló tal idea en un nuevo convenio que se publicó y firmó en el año 2000 en Florencia. En primer lugar, el Convenio Europeo del Paisaje adopta la visión global del paisaje y señala la importancia de la población comprenda el concepto de paisaje y se involucre en su gestión desde todos los ámbitos. Como documento de legislación formal, el Convenio puede considerarse uno de los mejores jamás redactados. En su elaboración, se tuvo la suerte de poder utilizar como referencia los numerosos convenios elaborados por el Consejo de Europa, la Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial y Cultural de la UNESCO y la legislación promulgada por la Unión Europea. Sin embargo, las leyes y convenciones solo pueden establecer un marco para la acción cívica. Por lo tanto, es importante que el Convenio Europeo del Paisaje señale la necesidad de que la sociedad civil participe en todos los niveles de toma de decisiones.

En las directrices para la implementación del Convenio Europeo del Paisaje se señala el hecho de que la participación no puede limitarse a simples formalidades, un mero proceso de información o un debate superficial al final de alguna fase determinada del proceso de planificación, sino que debe ser real y efectiva. A escala europea, las dos grandes

instituciones europeas, a saber, la Unión Europea y el Consejo de Europa, han creado sus propios métodos para facilitar la participación de los ciudadanos europeos. La Unión Europea ha creado un proceso de consulta muy directo, abierto y transparente en el que cualquier persona puede participar a través de Internet. No solo se invita a todos los ciudadanos a participar, sino que las intervenciones se encuentran disponibles en Internet para que cualquier persona interesada pueda consultarlas. Por desgracia, los ciudadanos no aprovechan estas posibilidades en la medida de lo que sería deseable.

El Consejo de Europa carece de la fuerza legal de la Unión Europea, pero, en contrapartida, representa a casi todo el continente europeo y, gracias a sus convenios y su tradición de defensa de la democracia y los derechos humanos, posee una gran reputación entre numerosas ONG. El proceso de participación es distinto, pero recientemente se le ha dado una mayor importancia formal. El estatus de participante otorgado a las ONG internacionales es único porque convierte a la sociedad civil en el cuarto pilar del Consejo de Europa. Más concretamente, estos cuatro pilares son el Comité de Ministros (el organismo que gobierna el Consejo de Europa), el Parlamento (que representa la estructura democrática parlamentaria de Europa), el Comité de las Regiones (que representa a las administraciones locales y regionales) y, a partir de ahora, la Conferencia de ONGi (que representa a la sociedad civil).

La sociedad civil y el paisaje

Los conceptos *sociedad civil* y *compromiso cívico* son muy potentes, pero no están claramente definidos y pueden significar cosas muy distintas. Si aceptamos la definición global del paisaje citada anteriormente, en relación con el paisaje el concepto *sociedad civil* lo incluye todo. A través de nuestras decisiones cotidianas, todos influimos en el desarrollo de nuestros paisajes. Sin embargo, se trata de un modo inconsciente de dar forma al paisaje, mientras que cuando hablamos de la sociedad civil normalmente nos referimos a un enfoque meditado y consciente para dar forma a algo, cambiarlo y gestionarlo. Para que las personas se puedan implicar en esa tarea, es vital que comprendan la necesidad existente, posean los conocimientos adecuados y sean capaces de expresar sus ideas, ya sea como individuos o de modo organizado a través de iniciativas, organizaciones o incluso grupos *ad hoc*. Así pues, tanto los conocimientos como el aprendizaje son aspectos importantes de cualquier compromiso cívico.

A la luz de mi experiencia en Spessart —una región montañosa y boscosa situada en el centro de Alemania— y de los ejemplos procedentes de otras partes de Europa y, en especial, de Gran Bretaña, considero que para conseguir un compromiso cívico hacia el paisaje son necesarios tres pasos. En primer lugar, hay que despertar un sentimiento de orgullo en relación con un paisaje, que posteriormente

evolucione hacia un sentimiento de propiedad y que, finalmente, genere una sensación de responsabilidad. El mejor modo de conseguir todo esto es la experiencia práctica. Una opción son las excavaciones arqueológicas, que gozan de gran popularidad entre la población. Hay voluntarios que colaboran durante una temporada entera (quizás 8 o incluso 12 semanas). Otros lo hacen periódicamente, una o dos veces por semana, y otros se dejan caer alguna vez para probar. También se puede traer a estudiantes para que visiten a la excavación, la cual resulta interesante hasta para los niños de Educación Infantil. Que la excavación no sea Stonehenge no tiene ninguna importancia, porque lo que de verdad importa es el aspecto local. Es vital vincular la excavación a la historia de la región y del pueblo o del barrio donde se encuentra. Se trata de enseñar de modo lúdico los métodos que se utilizan en arqueología, así como la historia local. La excavación también es un lugar donde establecer nuevos contactos, además de un acontecimiento social.

Otro método para fomentar la sensibilización son las rutas culturales, también denominadas rutas históricas o temáticas. En este caso hay que seguir los mismos principios que con las excavaciones y, por lo tanto, las rutas deben desarrollarse en colaboración con la población local. Uno de los aspectos más importantes de este enfoque es mostrar hasta qué punto pueden ser variadas las características que conforman el paisaje. Para buena parte de la población, el patrimonio cultural consiste en las antiguas iglesias, los castillos medievales y las catedrales que se visitan durante las vacaciones, y no se plantean contemplar del mismo modo su paisaje cotidiano. Resulta fascinante ver hasta qué punto la percepción de su paisaje cambia cuando se dan cuenta de que las pequeñas cosas que tan bien conocen pueden verse como parte de una gran historia.

El proceso de creación de rutas culturales exige un gran respeto, especialmente de los expertos hacia los voluntarios. El respeto es una de las claves del éxito, no solo en este tipo de acciones educativas sobre el paisaje, sino también en las iniciativas cívicas en general. En dichas iniciativas colaboran voluntarios y expertos, por lo cual se debe encontrar un territorio y un lenguaje comunes y desarrollar una comprensión mutua, lo que no siempre es fácil, teniendo en cuenta que, en muchos casos, difieren completamente en cuanto a procedencia e intereses.

En el fondo, la cuestión básica es la identidad, un concepto que se oye con frecuencia en boca de los políticos y expertos. Para la mayoría de la población, la identidad es algo muy localizado, en un doble sentido: se refiere a la pequeña comunidad que es el centro de la propia vida y al lugar al que la gente quiere vincularse. Como es lógico, es en esta comunidad donde las personas actúan y se comprometen con causas cívicas.

El papel de las redes para el paisaje

El Convenio Europeo del Paisaje ha dado lugar a numerosas iniciativas, entre las que destacan las redes para el paisaje: RECEP-ENELC (Red Europea de Administraciones Locales y Regionales para el Convenio Europeo del Paisaje), la red de entidades universitarias UNISCAPE y, por último, CIVILSCAPE, una red para ONG dedicadas al paisaje y, en especial, al Convenio Europeo del Paisaje. Se trata de una organización muy joven que afronta una tarea sumamente compleja: superar el abismo existente entre el gran compromiso de los ciudadanos con el paisaje a escala local y la formulación de políticas a escala europea. Se trata de una cuestión importante, puesto que, por un lado, buena parte del trabajo de gestión, mejora, protección y cuidado del paisaje se suele realizar en el ámbito local y, por el otro, buena parte de la formulación de políticas, leyes, convenciones y reglamentos que influyen en la gestión local del paisaje se elaboran a escala estatal o europea.

El reto más importante para las principales ONG es concienciar a sus miembros sobre las posibilidades a su alcance y explicarles que vale la pena perseverar. Se trata de convencer no solo a las instituciones europeas, sino antes que nadie a los propios miembros para que dediquen tiempo, energía y dinero a esta tarea. Porque vivir en una Europa democrática y gozar de los privilegios de nuestra sociedad democrática tiene una contrapartida, y esta no es otra que la necesidad de responsabilidad y compromiso. El paisaje es el marco natural donde deben desplegarse.

La educación en paisaje a través del patrimonio literario

Anna Aguiló

El patrimonio literario es un referente indispensable para la configuración y la definición del imaginario colectivo de una cultura, que debería tener el mismo tratamiento por parte de los estudiosos y la Administración que los patrimonios culturales habitualmente reconocidos y protegidos, como por ejemplo el patrimonio arqueológico o el arquitectónico. Al patrimonio literario tangible que tradicionalmente ha sido recogido en una biblioteca o archivo debemos sumarle el patrimonio literario intangible, inmaterial, expresado con la fuerza simbólica de las palabras, que constituye todo un mundo, cuyos referentes son la realidad más próxima construida y mitificada por el engranaje complejo e intransferible de la lengua propia.

El proceso de identificación personal con el entorno, la historia y el paisaje, que la obra de un escritor construye en el imaginario de sus lectores, se convierte en elemento vertebrador de una identidad

colectiva, que en la actual transformación del mundo hacia la globalización adquiere un peso fundamental en el otro plato de la balanza —el local—, una fuerza de equilibrio potente e indispensable que debe actuar de contrapeso. Conceptos como *genuino*, *rural* y *étnico* no tienen por qué oponerse a *universal*, *urbano* y *global*, sino que se complementan armónicamente. El peso de la dimensión local tiene proyección universal cuando despuntan la calidad, el rigor y la coherencia.

Los centros de patrimonio literario con gran arraigo en el territorio pueden contribuir al reconocimiento de estos conceptos y a transmitir los valores de cohesión social que se desprenden con una herramienta de primer orden, la literatura, cuya función educativa no puede obviarse ni menoscabarse.

Paisaje, literatura y educación

Conocer y ser conscientes de un paisaje, un territorio o una geografía determinada a través de la lectura de un clásico de la tradición literaria propia podría convertirse, por lo tanto, en una buena estrategia educativa que propondría un tratamiento transversal de distintas materias. Seguramente, el mayor escollo que se deberá sortear será lograr que los estudiantes —y la población en general poco lectora— descubran las virtudes y grandezas de la lectura a partir de la experiencia propia.

Podríamos afirmar que el escritor Josep Pla describe a lo largo de su obra el paisaje y los personajes del momento histórico que, como dice, “le tocó vivir”. Nos serviremos de su literatura para seguir hablando de literatura, paisaje y educación.

“Los payeses construyen cada año el paisaje” (Pla, 1968: p. 376), sostiene Josep Pla. El paisaje es el resultado de la actividad humana y a la vez ha sido un referente de contexto vital inmutable durante muchos siglos. Como representación artística, hasta el Renacimiento el paisaje era considerado un ornamento, el telón de fondo con funciones meramente decorativas en el que se desarrollaba la existencia humana. A partir del Renacimiento, sin embargo, la idea de paisaje cambió radicalmente y se convirtió en un elemento determinante tanto para la vida como para la sensibilidad, un espejo en el que se reflejan las ilusiones, los sueños y los miedos. El hombre es un elemento más del paisaje. “Me gusta el paisaje pintado. Me gusta todavía más contemplar un paisaje real. Y todavía me gusta más convertirme en un elemento del paisaje, en algo pequeño contenido en el paisaje” (Pla, 1955: p. 215), dice Josep Pla en otro momento.

Recuperar el gusto por la lectura es un reto del mundo educativo y de la Administración que los centros de patrimonio literario podemos ayudar a lograr. Pretendemos ser un recurso educativo para estimular a los jóvenes y el público en general a disfrutar leyendo, a comprender el placer de trascender a través de la literatura, de vivir otras vidas y mundos nuevos, paisajes de ficción y paisajes reales. Por

ello es necesario que las propuestas educativas de conocimiento del entorno y de la literatura se desarrollen con rigor y calidad y partan de una literatura solvente.

En los últimos tiempos, la conciencia de esa problemática ha llevado a que, incluso, los mismos Gobiernos del Primer Mundo inicien campañas y programas para promover el gusto por la lectura, con el objetivo de concienciar a la población de que para vivir y trabajar se debe ser capaz de entender e interpretar un texto, y que es preciso saber expresarse por escrito, describiendo y argumentando correctamente.

Espais Escrits, Xarxa de Patrimoni Literari Català

En 2005 nace Espais Escrits, Xarxa de Patrimoni Literari Català (Red del Patrimonio Literario Catalán). La necesidad de dar visibilidad a un conjunto muy heterogéneo de entidades que trabajan en la protección y la difusión a todos los niveles del legado de los escritores y, sobre todo, de recordar su existencia a las instituciones públicas propició que se asociaran con el fin de aunar esfuerzos.

La propuesta esencial de Espais Escrits surge precisamente de la interrelación patrimonial, es decir, de la idea de poner en valor el patrimonio literario que como tal hemos conceptualizado y definido (www.espaisescrits.cat, 2009: Seminarios) y el patrimonio natural. Ubicamos la literatura en su espacio: el lugar de creación, el paisaje literaturizado —simbólico o real—, el entorno doméstico o de trabajo del autor, el lugar de nacimiento, de la muerte, de los viajes...

Los diferentes seminarios sobre patrimonio literario y territorio que desde 2005 se han venido realizando anualmente han aportado instrumentos para la reflexión y la definición del valor de lo intangible y las grandes posibilidades de gestión virtual y presencial, tanto para el ámbito turístico como para el educativo.

El proyecto más reciente de Espais Escrits es el Mapa Literari Català, que puede consultarse en www.mapaliterari.cat. Se trata de un trabajo de *georreferenciación* de la literatura catalana que bajo la tutela y el control de calidad de los asociados a la red ubica en la geografía universal la obra de los escritores. El formato del mapa tiene como precedente las rutas literarias, popularizadas hace ya unos años y que se han utilizado desde el mundo turístico y desde el mundo educativo como forma de divulgación de la literatura en un ámbito geográfico determinado.

La aplicación de las tecnologías de la información y comunicación al concepto de ruta literaria proyecta la literatura a un ámbito geográfico global y supera la visión reduccionista de una literatura de un país pequeño, dando visibilidad universal a los grandes escritores de nuestra cultura en cualquier parte del mundo. La virtualidad de las aplicaciones digitales como por ejemplo *Google Maps* y *Google*

Earth potencian una mirada hasta la fecha poco reconocida y no exportada de la literatura y el sistema cultural catalán.

Un ejemplo: la Fundació Josep Pla

La Fundació Josep Pla, entidad que trabaja en la protección, el estudio y la difusión del patrimonio literario del escritor, ha llevado a cabo desde hace unos años diferentes actividades de difusión de la obra del escritor, que al mismo tiempo se han convertido en acciones educativas, en el sentido más amplio, para todos los niveles y para la formación permanente, a través del binomio literatura y paisaje (www.fundaciojoseppla.cat).

La Ruta Josep Pla (1993), los paseos literarios “A peu Pla” (2006), varias exposiciones temporales de pequeño formato como “Josep Pla i els pintors” (2001), “Günter Grass - Josep Pla. Pels camins de l'Empordà” (2008) y “Pla, l'Hermós i companyia” (2008) son ejemplos de propuestas de estudio y difusión de la literatura vinculada con el paisaje.

La participación de la Fundació Josep Pla en el proyecto de Espais Escrits, el Mapa Literari Català, es muy destacable por las grandes posibilidades que ofrece de expandir las referencias a la obra de Josep Pla. La implementación de la Ruta Josep Pla, la creación de nuevas rutas, siguiendo la amplia producción de textos periodísticos y literatura de viajes del escritor, o la ubicación en la geografía universal de la mejor prosa catalana del siglo XX son retos para el futuro más próximo de la institución.

A modo de conclusión, es importante reivindicar la necesidad de situar el patrimonio literario en el catálogo patrimonial ordinario del sistema cultural catalán y resaltar el valor educativo de la literatura vinculada al territorio, como primera referencia y de gran eficacia perceptiva para la formación reglada y para la continua, así como la función que, como mediadores de calidad, deben desempeñar los centros patrimoniales en la elaboración de recursos para la formación.

Sociedad civil, paisaje y educación en Irlanda: la guía del círculo de paisaje

Terry O'Regan

En su obra de 1983 titulada *Laois, An Environmental History*, John Feehan escribió: “El paisaje es como un libro abierto. Desde una perspectiva educativa, es una fuente de recursos de una riqueza incomparable”. Feehan ha sido para mí durante muchos años un auténtico gigante de la pedagogía del paisaje, a través de su serie en la televisión irlandesa y también de sus libros y conferencias.

Los gigantes en el paisaje no son en absoluto nuevos. De hecho, en 1605 Miguel de Cervantes ilustró los polos opuestos de la sociedad civil a través de dos personajes antagónicos: Sancho Panza, que representaba el lado conformista de la sociedad civil, y Don Quijote, como encarnación del lado más rebelde, siempre dispuesto a cuestionar la sociedad establecida si consideraba que podía ser una amenaza para su mundo, su paisaje. En su mente, los molinos de viento, gigantes de enormes brazos en constante movimiento, representaban una grave amenaza, tal vez el poder de los sectores económicos y políticos. La sociedad civil necesita la serenidad y el sentido común de sus Sancho Panzas, pero también el espíritu y la valentía de sus Quijotes, siempre que hayan recibido la educación necesaria para protegerlos de los molinos de viento disfrazados de gigantes o de los gigantes disfrazados de molinos de viento. Cervantes se anticipó al escritor irlandés John O'Donahue, que en su obra *Anam Cara* escribió: “La forma de contemplar las cosas es la fuerza que más contribuye a dar forma a nuestra vida. En un sentido vital, percepción equivale a realidad”.

Siempre se ha dicho que una imagen vale más que mil palabras, pero la percepción depende de la comprensión, y la comprensión no es posible sin educación. *Sociedad civil, educación y paisaje* son conceptos con mucha fuerza, aparentemente transparentes, pero en realidad difíciles de definir: son términos dinámicos, en constante evolución, auténticos pilares de todas las civilizaciones.

Nuestro paisaje es un espejo que refleja, a veces honestamente y a veces descarnadamente, la cultura compartida de nuestro tiempo. Debería ser de una sola pieza, pero por desgracia muchas veces se nos aparece fracturado en un amasijo de fragmentos inconexos.

En la vida, muchas cosas se dan por descontado, con una elevada dosis de riesgo. Por un lado, la sociedad civil da por descontado que el Gobierno y las empresas se comportarán siempre con responsabilidad, velando de una forma sostenible por las personas y la naturaleza. Por otro lado, los gobiernos y las empresas dan por descontado que la sociedad civil se comportará siempre con *responsabilidad*, de acuerdo con sus intereses y sin hacer demasiadas preguntas incómodas. Los paisajes fragmentados plantean preguntas difíciles, pero normalmente ofrecen también respuestas si somos capaces de ver más allá de la evidencia. El nuevo símbolo del paisaje irlandés ya no es un amenazador tigre, sino un enorme signo de interrogación.

A finales de octubre de 2002 oí por primera vez el verso de Antonio Machado: “Caminante no hay camino sino estelas en la mar”, al que siguió otro verso aún más revelador: “Caminante, no hay camino, se hace camino al andar”. Las dos citas cobran mucho sentido en el contexto del artículo objeto de resumen, pues el aspecto más importante del paisaje es cómo lo experimentamos, y no necesariamente el

paisaje como tal, ya que es la forma de experimentar el paisaje lo que nos permite trazar nuestros propios caminos a través de los paisajes de nuestras vidas y cartografiar nuestros recuerdos.

La primera vez que visité Barcelona, en 2008, caía ya la noche cuando topé con un lugar mágico en el paseo de Gracia, la Casa Batlló de Gaudí. Quedé totalmente hechizado por la extraordinaria complejidad, coherencia y aura de cuento de hadas que desprendía el edificio, pese a que muchos de los viandantes apenas prestaban atención a la creación de Gaudí. Este fenómeno, la *invisibilidad* de las cosas que son familiares en nuestro paisaje, se explica porque nuestro propio paisaje reside normalmente en el subconsciente y esta pérdida de consciencia aumenta el riesgo que se deje de valorar el patrimonio. La pérdida de consciencia favorece que el patrimonio esté más expuesto a intervenciones agresivas o incluso la destrucción. La educación es vital si queremos que la sociedad civil esté informada y atenta: una sociedad civil consciente de la importancia de los valores, de preservar el patrimonio cultural y natural de un paisaje en una economía en constante desarrollo. No podemos permitirnos el lujo de relegar el paisaje a la periferia nebulosa de nuestra percepción subconsciente.

La educación condiciona nuestra percepción del paisaje y las expectativas que guían nuestras actuaciones en tanto que sociedad civil responsable, consciente no solo de los derechos asociados a su paisaje, sino también de sus responsabilidades. La educación es una mezcla interactiva de formación, estudio y experiencia: el principal escollo es que el estudiante debe mostrarse receptivo al mensaje, un requisito que plantea un reto tanto para el profesor como para el alumno.

Para bien o para mal, Irlanda logró escapar de los estragos de la revolución industrial y de la destrucción de la Segunda Guerra Mundial. Posee un paisaje rural y litoral extraordinariamente variado y también interesantes paisajes urbanos. En conjunto, un recurso de gran valor, y tal vez por esta abundancia no se ha sido capaz de ser lo bastante responsable a la hora de proteger la calidad paisajística ante el reciente desarrollo económico e infraestructural. Al igual que muchos otros vecinos europeos, Irlanda dispone de un exhaustivo proceso de planificación, pero el paisaje nunca ha figurado entre sus principales prioridades. Aunque Irlanda ha firmado y ratificado el Convenio Europeo del Paisaje, el paisaje no aparece entre los recursos naturales especificados en la Constitución y ocupa una posición totalmente secundaria en la Ley de planificación y desarrollo aprobada en el año 2000 y vigente en la actualidad. La calidad del paisaje tiene más bien la consideración de una aspiración opcional y no de una necesidad vital en los planes de ordenación urbanística municipales.

Landscape Alliance Ireland y otros organismos y asociaciones (sobre todo Heritage Council) han

trabajado intensamente para revertir esta situación, lo que ha llevado al Gobierno a prometer una estrategia nacional del paisaje, que sin duda contribuirá a mejorar la situación, aunque antes deberá superar muchos obstáculos. Un proceso de planificación que tenga en cuenta el paisaje requiere un marco de planificación paisajística plenamente desarrollado, que contemple la evaluación del carácter del paisaje a cargo de expertos. Asimismo, requiere una sociedad civil informada y sensibilizada.

El Convenio Europeo del Paisaje plantea un enfoque totalmente integrado de la protección y la gestión del paisaje. Resulta interesante analizarlo en el contexto de un conjunto de acciones completo. Para fomentar el despliegue europeo del Convenio, Landscape Alliance Ireland ha creado un formulario para evaluar su implementación, que asigna valores a los artículos de este documento que exigen una intervención (más información en el sitio web de Landscape Alliance Ireland).

El Convenio Europeo del Paisaje se fundamenta en parte en el paisaje personal de cada ciudadano, en parte en el paisaje que compartimos como sociedad civil, con sus puntos fuertes, puntos débiles, oportunidades y amenazas, y en parte en el rico legado de la legislación civil europea.

La legislación, las estrategias y los instrumentos que formarán parte de la estrategia nacional del paisaje de Irlanda deben responder al espíritu de la Constitución irlandesa y abordar las preocupaciones de los ciudadanos, individual y colectivamente, en lo que respecta al paisaje. Y este paso adelante debe tener su reflejo en un reconocimiento claro del paisaje en la Constitución.

En contraste con el despliegue basado en una integración legislativa progresiva del Convenio Europeo del Paisaje en Europa, los avances en Irlanda han sido muy lentos, para desasosiego de muchos. En no pocas ocasiones, he temido que el paisaje de las personas terminara desapareciendo en este proceso y este temor fue en parte el motivo que me llevó a escribir *A Guide to Undertaking a Landscape Circle Study in Seven Easy Steps*, con la intención de dotar al ciudadano de la capacidad de influir en la legislación paisajística. Si queremos aprender los secretos del paisaje debemos disponer de las herramientas necesarias, especialmente las herramientas que contribuirán a tareas tan vitales como la sensibilización y la educación en el paisaje en todos los sectores de la sociedad.

El Consejo de Europa trabaja en ámbitos e iniciativas muy diferentes, pero todos interrelacionados. De una de estas iniciativas ha nacido un instrumento de patrimonio paisajístico muy eficaz: la *Guía Europea de Observación del Patrimonio Rural CEMAT*, publicada en 2003. Esta guía me sirvió de inspiración para escribir y publicar *A Guide to Undertaking a Landscape Circle Study in Seven Easy Steps*, concebida como herramienta paralela de formación y de sensibilización.

La guía, estructurada como un folleto, describe los siete pasos integrados de forma detallada y se acompaña de notas explicativas, ilustraciones, referencias legislativas, consejos prácticos y modelos de informes. Su punto de partida es un mapa de 1:50.000. Utilizando una sencilla plantilla de plástico, se selecciona un círculo de paisaje para estudiar, con un radio de entre 0,5 y 1 km en el caso de estudios urbanos, de entre 2 y 3 km para ciudades pequeñas o pueblos más su zona de influencia y de hasta 5 km en el caso de paisajes rurales de poca complejidad.

Para poner a prueba la validez de este enfoque, elegí un ejemplo concreto de West Cork (Irlanda), en el suroeste del municipio de Clonakilty. Con su radio de 2 km, el círculo de paisaje de Rathbarry demuestra que un círculo relativamente pequeño puede contener un paisaje de una notable diversidad y de gran singularidad, aunque sin dejar de ser gestionable como área de estudio para un pequeño grupo de trabajo o incluso para una sola persona. El círculo del paisaje de Rathbarry contiene muchos de los elementos paisajísticos habituales en las zonas litorales del sur de West Cork, aunque presenta también un paisaje algo menos habitual, la propiedad de Castle Freke, con un paisaje más abierto junto al castillo y las impresionantes paredes de piedra en los campos. El círculo del paisaje de Rathbarry está sembrado de vestigios históricos, ruinas y fantasmas. La integridad del paisaje cultural de Rathbarry es vulnerable, por su carácter único en Irlanda y tal vez en Europa. La aplicación de un estudio basado en el círculo del paisaje podría ayudar a cristalizar la conciencia local del paisaje y, a la vez, ayudar a quienes prevén llevar a cabo pequeñas o grandes intervenciones en la zona a adoptar una perspectiva plenamente consciente del carácter singular de su paisaje.

Más allá de su aplicación como plantilla para realizar estudios paisajísticos, el círculo del paisaje puede servir también como versátil herramienta para analizar los paisajes de nuestras vidas. Recientemente, hice un pequeño ejercicio en el que utilicé el círculo para estudiar el paisaje de mi infancia en Waterford, en el sureste de Irlanda, una experiencia enormemente educativa que me permitió comprender la curva de aprendizaje del paisaje de toda mi vida.

Cada generación de ciudadanos carga a cuestas con una percepción única de los paisajes familiares, una percepción igual de importante para cada persona. En este sentido, cabría preguntarse si el paisaje irlandés más reconocido hoy en día, o el paisaje protegido por el Gobierno, reconoce la legitimidad de esos paisajes familiares, de esos lugares secretos. En un sentido muy real, somos dueños de tales paisajes, y en tanto que dueños responsables deberíamos concederles su propio círculo.

Las esculturas circulares son obras de arte que pueden contemplarse desde cualquier ángulo. En los teatros circulares, los espectadores rodean comple-

tamente el escenario y los actores se mueven entre el público. Siguiendo con la analogía, el paisaje circular es un concepto descriptivo de gran utilidad para hablar del paisaje interactivo y dinámico al que se refieren el Convenio Europeo del Paisaje y la guía del círculo del paisaje: los actores y los espectadores se intercambian los papeles y el escenario está en constante construcción, deconstrucción, reconstrucción y, demasiado a menudo, destrucción.

La visión circular del paisaje puede aplicarse también a proyectos concretos desde una perspectiva crítica. El pasado verano aproveché mis vacaciones en el pueblo de Clifden, en Connemara (oeste de Irlanda), para llevar a cabo un estudio informal del paisaje. El oeste de Connemara es una zona que destaca por un paisaje generoso y espectacular. Clifden se alza justo en el medio, y ejerce de principal punto de atracción de los visitantes. Hace unos años era un pueblo compacto y con una situación privilegiada, enmarcado en un paisaje de valles boscosos y montañas, con el clásico telón de fondo de la cordillera Twelve Bens de Connemara. Justo enfrente se extendía un bucólico estuario interior y un pintoresco puerto pesquero con almacenes de piedra. El pueblo actualmente se encuentra en una situación más preocupante, pues sus habitantes dieron la espalda al paisaje y, con ello, a su activo más valioso.

Como norma general, prefiero presentar ejemplos de buenas prácticas, pero en ocasiones debemos analizar nuestros peores errores para educar a todos los sectores de la sociedad. Si una imagen vale más que mil palabras, un estudio de un entorno muy deteriorado basado en el método del círculo de paisaje a buen seguro vale más que toda una vida en un aula. La plantilla circular ejerce a la vez de microscopio y de telescopio, con la facultad de capturar, madurar y destilar la esencia de un paisaje. Hasta la fecha, no se ha publicado ningún estudio completo con este método, aunque los círculos del paisaje se utilizan como recurso educativo en muchos países. Landscape Alliance Ireland tiene la intención de organizar talleres de círculos del paisaje y escuelas internacionales de invierno y verano centradas en el paisaje.

En su poema "Al pie desde su niño", Pablo Neruda se lamenta del confinamiento de nuestros pies en zapatos y botas que les impiden contemplar los paisajes que pisan: "Poco a poco sin luz / fue conociendo el mundo a su manera, / sin conocer el otro pie, encerrado, / explorando la vida como un ciego." ¿Tal vez somos tan ciegos ante nuestros paisajes como nuestros pies aprisionados?

En su novela *La sombra del viento*, Carlos Ruiz Zafón habla del cementerio de los libros olvidados, en las callejuelas de Barcelona, un santuario consagrado a los grandes libros que han caído en el olvido. ¿Acaso cada uno de nosotros tiene su propio cementerio de los paisajes olvidados, un santuario para los espíritus de nuestros lugares, espacios y paisajes?

Baba Dioum, activista ambiental senegalés, pronunció en su discurso de 1968 ante la Unión Inter-

nacional para la Conservación de la Naturaleza todo un alegato en favor de la educación sostenible: “Al final, solo conservamos lo que amamos, solo amamos lo que comprendemos y solo comprendemos lo que nos han enseñado”. Todos tenemos un paisaje universal maravilloso que necesita nuestro amor y nuestra comprensión. La sociedad civil necesita con urgencia la educación en el paisaje, y los círculos de paisaje pueden ser una respuesta.

Academia Europea para la Cultura del Paisaje Petrarca

Laurens Bockemühl

El paisaje no es una realidad en sí misma, sino que es un reflejo de la relación del hombre con su entorno. Reflexionar sobre el paisaje implica una capacidad de observar realidades que nuestros sentidos perciben conscientemente como ajenas. Como ya es bien sabido, el paisaje es un conjunto nacido de la interacción de los seres humanos y su entorno. Formamos parte del paisaje, pero a la vez somos capaces de contemplarlo desde fuera. Por tanto, nos separamos de un escenario que aparentemente es externo a nosotros. Y esta separación nos permite tomar conciencia de lo que podemos ver y experimentar. En este contexto, el trabajo de la Academia Europea para la Cultura del Paisaje Petrarca, creada en el año 2000 con el objetivo fundacional de contribuir al despliegue del Convenio Europeo del Paisaje, se centra principalmente en la relación entre las poblaciones y el paisaje. La Academia Petrarca está firmemente convencida de que para comprender los paisajes modernos y hallar nuevas vías de desarrollo sostenible del paisaje el primer paso es educar la conciencia de las personas.

El poeta italiano Francesco Petrarca fue una de las pocas personas de la Edad Media que narró la experiencia de separarse conscientemente de su propio entorno. Ocurrió en 1336, cuando ascendió al Mont Ventoux para disfrutar de las vistas del paisaje desde la cima. En la Edad Media, apenas existía separación entre el hombre y la naturaleza que le rodeaba. Por tanto, la separación de nuestro entorno forma parte de los dilemas de nuestra era y de nuestra conciencia moderna. Esta evolución ha provocado una pérdida de contacto con el propio entorno vital, pero la degradación del medio en el que vivimos nos empuja a buscar enfoques nuevos y conscientes para renovar los vínculos con el paisaje.

Por una parte, tomar conciencia del paisaje no puede dejar de considerarse una característica positiva. Y esta conciencia implica también actuar con libertad y responsabilizarse de las propias acciones. Por otra parte, existe el riesgo de perder la vinculación íntima con el paisaje. Si nos fijamos en nosotros

mismos, veremos enseguida que la mayor parte del tiempo nuestra vida interior, reflexiones, sensaciones y atención no tienen que ver con el paisaje que nos rodea, sino cada vez más con imágenes, teorías y realidades virtuales elaboradas por el hombre. Nuestras intenciones están dominadas por conceptos que imponemos a nuestro entorno sin tener en cuenta los atributos específicos de un paisaje determinado. Y esta tendencia resulta cada vez más visible en el paisaje.

La Academia Petrarca tiene la convicción de que la degradación de los paisajes tiene que ver con la forma en que la población lo analiza y lo observa. Si nos mostramos dispuestos a escuchar y observar con un espíritu abierto, seguramente nos daremos cuenta de nuestras limitaciones y carencias. Este paso es fundamental para llegar a observar y comprender a personas con puntos de vista totalmente diferentes y también para abrir la mente y valorar el paisaje desde una óptica mucho más completa. Por este motivo, Petrarca aspira a contribuir a encontrar nuevas vías para desarrollar las aptitudes perceptivas en diferentes niveles y fomentar así la capacidad de análisis independiente como primera etapa para pasar a la acción. El principal objetivo es desarrollar una sensibilidad hacia las características de los procesos vivos del paisaje y reconocer su interacción con los efectos físicos y estéticos.

El trabajo de la Academia Petrarca se fundamenta en el largo proceso de investigación conducido por Jochen Bockemühl desde finales de los años sesenta en el Instituto de Investigación en Ciencias Naturales del Goetheanum de Dornach, cerca de Basilea, en Suiza. Estos estudios han permitido desarrollar la capacidad de establecer conexiones intuitivas con los fenómenos naturales y los aspectos del paisaje más variados y evaluarlos de una forma pertinente a través de la experiencia personal, un sistema que se ha aplicado en países europeos y no europeos, con diferentes pueblos y diferentes paisajes.

La Academia Petrarca organiza seminarios, conferencias y clases centradas en el paisaje. Destacan las semanas de prácticas de observación y planificación paisajísticas, que cuentan con una sólida trayectoria. Esta actividad, que se suele enmarcar en proyectos o procesos de más larga duración, hace hincapié especialmente en ejercicios para mejorar las capacidades de percepción sensorial, siempre relacionados con preguntas reales vinculadas al paisaje en el que se trabaja. Por este motivo, los organizadores locales invitan a Petrarca a ofrecer asesoramiento o asistencia en materia de planificación paisajística. Entre los organizadores de los proyectos figuran granjas ecológicas, instituciones terapéuticas y sociales, propietarios rurales y empresas y organismos e instituciones vinculados a la protección de la naturaleza y el medio ambiente. El ejemplo más reciente es la semana del paisaje celebrada en Feuilla, cerca de Perpiñán (Francia), en mayo de 2010 (más información en www.petrarca.info). Feuilla es un pequeño

pueblo de unos 100 habitantes situado en una ladera de los Pirineos. Al igual que muchos otros pueblos de montaña, corre el peligro de quedar despoblado o condenado a una población puramente estacional si no se producen cambios. El alcalde y otros representantes de Feuilla están firmemente decididos a contrarrestar estas tendencias y, por eso, buscan ideas para cimentar el desarrollo del futuro. Se trata, en su caso, de una cuestión de identidad. En este contexto, invitaron a la Academia Petrarca a estudiar y descubrir con ellos lo que podríamos llamar el *genius loci* del lugar. Los resultados debían constituir la base desde la que emprender acciones que permitiesen hallar unas buenas pautas de desarrollo de futuro. A lo largo de esa semana, el trabajo se desarrolló principalmente en grupos, sobre el terreno, en el pueblo y sus alrededores.

Para reforzar las vinculaciones directas con el paisaje, Petrarca ha diseñado diferentes ejercicios que pueden introducirse sobre la marcha, en función del proceso de trabajo y de sus participantes. Por tanto, a fin de cuentas se trata de un proceso individual y con final abierto, en el que los coordinadores del ejercicio también participan, aunque sin presentar resultados: es el grupo el que debe hallar los resultados y compartirlos con el resto de participantes del seminario. La función de los coordinadores es dinamizar aspectos como la gestión del proceso y el desarrollo de las diferentes aptitudes. Por este motivo, el trabajo de la Academia Petrarca siempre tiene que ver con la educación, aunque no con la intención de enseñar a las personas cómo debe definirse el paisaje. La idea de la Academia Petrarca es que adiestrar las facultades para conocer el paisaje sin concepciones previas es el primer paso para alcanzar una auténtica conexión con el paisaje y llegar a comprenderlo de verdad. Por una parte, la población debe aprender a desarrollar sus objetivos y su forma de trabajar a partir de la percepción de la naturaleza, y por otra es necesario que reflexione sobre su propia relación con lo que percibe a través de la observación. Así, tenemos que aprender a convivir con la contradicción fundamental que implica estar conectados al paisaje y a la vez reflexionar en torno al mismo. Un elemento decisivo de los talleres organizados por la Academia, por tanto, es la combinación frecuente entre el trabajo de campo, cuando percibimos y experimentamos el paisaje, y el trabajo *interno*, en el que reproducimos nuestras propias imágenes e impresiones y reflexionamos sobre estas experiencias.

Para una percepción consciente debemos abrir nuestros sentidos a las impresiones externas, pero al mismo tiempo debemos formar conceptos. Los pocos momentos en los que no podemos conciliar la percepción sensorial y los conceptos nos generan una notable incomodidad, como por ejemplo de noche: vemos una sombra en la oscuridad, pero no sabemos qué es, así que el miedo nos invade hasta que la reconocemos y podemos asociarla a un con-

cepto. Por tanto, la percepción siempre tiene un componente activo, una imagen que debemos formar o encontrar en nuestro interior para completar la realidad. Y este hecho presenta una importancia vital. Sin embargo, los conceptos que nos formamos pueden también impedirnos llegar hasta el fondo de las cosas. A menudo, si nos damos cuenta de que una imagen corresponde a una mesa o un árbol estamos satisfechos y nuestra atención se desvía hacia otras cosas. Utilizar términos y conceptos implica reducir los fenómenos, por lo que intentamos diversificar, reconocer la realidad en su diversidad. Así, nuestra imagen del árbol gana en riqueza. Dibujar resulta un recurso eficaz, ya que estimula nuestra atención al obligarnos a concentrarnos en lo que hemos visto para reproducirlo.

Todas las impresiones nos dejan lo que podríamos llamar una *imagen fantasma*. Tras un día largo e intenso trabajando en el paisaje, aparece la imagen al cabo de un cierto tiempo, por ejemplo por la mañana, cuando ya hemos dormido y *digerido* nuestras impresiones. Al igual que en un sueño, esa imagen fantasma es muy frágil y no siempre es fácil de capturar o expresar: se trata de una determinada atmósfera o imagen que integra todas las impresiones del día anterior y que nos transporta hasta el origen de una idea del carácter del paisaje que se ha estudiado. Cada vez más, observamos los detalles con una perspectiva transformada. ¿Cuál es la función de este detalle o este otro en el conjunto? ¿Cómo podemos ver la relación entre los detalles? ¿Cuáles son los límites, los contrastes y las pausas o las transiciones en el paisaje?

Llegados a este punto, cada vez somos más capaces de desarrollar una cierta sensibilidad hacia el paisaje, una sensibilidad que no podemos alcanzar si observamos las cosas como hemos hecho siempre. No es algo que podamos definir: para tomar conciencia de ello necesitamos una cierta intuición artística, una intuición que podemos equiparar al *sonido* interior que Vassily Kandinsky describe en su libro *Über das Geistige in der Kunst* (1912). Para desarrollar estas facultades perceptivas hace falta un enfoque a medio camino entre el arte y la ciencia: un enfoque artístico en el sentido más estético, en su significado original del arte como percepción y experiencia sensorial consciente; y un enfoque científico por lo tangible y la transparencia de los resultados. Este enfoque nos permite experimentar cada vez más todo el *conjunto* o *genius loci* de un paisaje de una forma consciente.

Ni que decir tiene que los criterios y las ideas para el futuro desarrollo del paisaje no evolucionan *automáticamente* a partir de esta clase de trabajos, ya que dependen de las intenciones individuales de las personas que viven y trabajan en el paisaje. Sin embargo, esta metodología contribuirá sin duda a estrechar los vínculos con la naturaleza y a consolidar un respeto básico por su integridad, así como a transformar la interacción de las personas con el

paisaje, de modo que sus actividades dejen de ser destructivas y pasen a ser creativas de una manera positiva. Este es el camino que la Academia Europea para la Cultura del Paisaje Petrarca desea emprender con el objetivo de fomentar el desarrollo sostenible de un paisaje humano al tiempo que viable.

Nosotros Hacemos Nuestro Paisaje: un proyecto educativo y de sensibilización

Nataša Bratina Jurkovič

En los últimos años, la Asociación Eslovena de Paisajistas ha percibido que, desde esta profesión, se ha avanzado mucho en los ámbitos de la investigación, la evaluación del paisaje y la planificación territorial y, en cambio, no ha sido así en la educación y la sensibilización de la población en relación con la importancia del paisaje. Para intentar cambiar esta tendencia, en el año 2004 se puso en marcha el proyecto Nosotros Hacemos Nuestro Paisaje. El propósito del proyecto era difundir información sobre el paisaje a la población en general y, más concretamente, presentar mejor los paisajes eslovenos. La idea y el objetivo principal del proyecto era aplicar el artículo 6 del Convenio Europeo del Paisaje, relativo a la sensibilización.

El desarrollo económico y social influye en el aspecto del paisaje y en su transformación. Dado que no podemos detener los cambios en los paisajes, debemos afrontarlos de modo minucioso y creativo. Para gestionar y planificar creativamente los paisajes eslovenos, es vital que tanto los profesionales como el público en general estén familiarizados con ellos. Es importante tener en cuenta que las características visuales del paisaje dependen de las imágenes mentales que la sociedad tiene de ellos, y es que las imágenes mentales influyen en la relación de la población con el paisaje y, por tanto, en las actuaciones sobre este paisaje. Así pues, en buena medida, la calidad del paisaje depende de los procesos de desarrollo, así como de las personas y de su voluntad de tomar decisiones sobre el futuro del territorio y sobre el destino de patrimonio paisajístico propio.

A través de este proyecto, la Asociación Eslovena de Paisajistas pretendía fomentar la percepción que niños y adultos tienen de su entorno cotidiano y sensibilizarlos respecto a la calidad del paisaje con la finalidad de conseguir que, desde una edad temprana, la relación de la población con el entorno, el espacio físico y el paisaje estuviese basada en la información adecuada. El proyecto buscaba animar a niños y adultos a observar el paisaje de su entorno cotidiano y percibir sus cualidades con el objetivo de fomentar la sensibilización de la población respec-

to al medio ambiente, el espacio y el paisaje desde la edad más temprana posible. Por este motivo el proyecto se centró en la formación de pedagogos, tutores, niños y padres, así como de la población en general. Con el sugerente título Nosotros Hacemos Nuestro Paisaje, se intentaba señalar que la actitud y el modo de vida de todas las personas que habitan en un entorno determinado influyen en el estado del paisaje y que, por lo tanto, todos contribuimos a crear nuestro paisaje cotidiano.

El proyecto, que duró de octubre de 2004 a mayo de 2005, incluyó varias actividades y acontecimientos: la publicación de una serie de pósters sobre la diversidad de los paisajes eslovenos; la organización de un seminario que incluía un taller para informar y formar a los profesores y tutores sobre el proyecto; la publicación del material obtenido en el taller anterior; un concurso de dibujos y fotografías destinado a niños de entre cuatro y quince años con una exposición de las obras seleccionadas y, finalmente, la presentación del proyecto en el congreso internacional Paisaje y Sociedad, celebrado en Ljubljana en 2006. El proyecto fue llevado a cabo en su totalidad por la Asociación Eslovena de Paisajistas, en colaboración con el Departamento de Paisajismo de la Facultad de Biotécnica de la Universidad de Ljubljana, y contó con el apoyo financiero del Ministerio de Medio Ambiente y Planificación de Eslovenia, así como de varios patrocinadores.

El concurso y la posterior exposición fueron dos de las actividades que tuvieron mejor acogida. La principal finalidad era observar el paisaje propio y representarlo por medio de dibujos, maquetas y fotografías. En total participaron 90 escuelas de educación primaria y 43 centros de educación infantil. Los motivos de la mayor parte de las obras presentadas fueron los paisajes naturales y culturales; la ciudad y los paisajes urbanos; los patrones del paisaje (en ocasiones presentados de modo abstracto); los niños y los patios de las escuelas; los jardines privados; elementos concretos del paisaje (árboles, flores, casas, molinos, etc.) y, obviamente, las personas y los animales como elementos del paisaje.

El proyecto gozó de un gran reconocimiento en Eslovenia por el hecho de estar basado en la creatividad, así como en la voluntad de promover la reflexión sobre los valores del paisaje entre niños y educadores. En buena medida, el funcionamiento adecuado de un sistema integrado de desarrollo del paisaje depende de la sensibilización social y el conocimiento respecto a la importancia del paisaje. Por lo tanto, es fundamental que la educación sobre el paisaje y su papel en la vida cotidiana estén presentes en las diferentes etapas educativas. El proyecto Nosotros Hacemos Nuestro Paisaje puede servir de modelo para este tipo de programas educativos y de sensibilización.