

DIDÁCTICA DEL PAISAJE

MESA TEMÁTICA

Madrid, 27 de octubre de 2017

XXV CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN DE GEÓGRAFOS ESPAÑOLES
NATURALEZA, TERRITORIO Y CIUDAD EN UN MUNDO GLOBAL
50 AÑOS DE CONGRESOS DE GEOGRAFÍA

MEMORIA

Grupo de Paisaje
Grupo de Didáctica de la Geografía

Asociación de Geógrafos Españoles

XXV CONGRESO DE LA AGE
NATURALEZA, TERRITORIO Y CIUDAD
EN UN MUNDO GLOBAL
50 AÑOS DE CONGRESOS DE GEOGRAFÍA
Madrid 25 al 27 de Octubre 2017

MESA TEMÁTICA 3

DIDÁCTICA DEL PAISAJE

Grupo Organizador
PAISAJE



El 27 de octubre de 2017, en el marco del XXV CONGRESO DE LA ASOCIACIÓN DE GEÓGRAFOS ESPAÑOLES, celebrado en Madrid los días 26 y 27 de ese mismo mes, tuvo lugar una **Mesa Temática** dedicada a la didáctica del paisaje, organizada conjuntamente por el Grupo de Paisaje y el Grupo de Didáctica de la Geografía. La Mesa consistió en la realización de una mesa redonda, de carácter abierto, dedicada a una puesta al día en relación con la transferencia de conocimiento en materia de paisaje. Para ello se abrió un turno de intervenciones, de tema libre, en el que los participantes expusieron individualmente un trabajo o una cuestión de interés, e hicieron propuestas al respecto. Las intervenciones estuvieron dedicadas, sobre todo, a la identificación de las estrategias de enseñanza sobre el paisaje en el aula, a los contenidos sobre paisaje en la normativa educativa de carácter estatal y autonómico, a las competencias que debe adquirir el estudiante en relación con el paisaje, y a la problemática en torno al concepto de paisaje tal como es abordado en las aulas.

Por el número de asistentes presentes en la Mesa –15 en total–, así como por las intervenciones de diez de ellos, todas ellas de gran interés y provecho, la Mesa resultó enormemente satisfactoria, y los grupos de trabajo organizadores se conminaron a trabajar juntos en la programación conjunta de nuevas reuniones de trabajo similares.

Gabriel Alomar Garau

Presidente de la Comisión Permanente del Grupo de Trabajo de Paisaje

Participantes

Orden alfabético por apellidos

Gabriel Alomar Garau (Universitat de les Illes Balears)

Jonatan Arias García (Universidad de Granada)

Alfonso García de la Vega (Universidad Autónoma de Madrid)

José Gómez Zotano (Universidad de Granada)

Emilio Iranzo García (Universitat de València)

Imanol Iraola Mendizabal (IES Lezo)

Óscar Jerez García (Universidad de Castilla-La Mancha)

Emilio Martínez Ibarra (Universidad de Granada)

Ramón Martínez Medina (Universidad de Córdoba)

Matías Mérida Rodríguez (Universidad de Málaga)

Josep Maria Panareda Clopés (Universitat de Barcelona)

Lorena Pascual Payá (Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea)

Aida Pinos Navarrete (Universidad de Granada)

M^a Cruz Porcal Gonzalo (Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea)

Rocío Silva Pérez (Universidad de Sevilla)

Intervenciones

JOSÉ GÓMEZ ZOTANO Departamento de Análisis Geográfico Regional y Geografía Física.
Universidad de Granada

Celebro que estemos aquí, y que en un congreso de la Asociación de Geógrafos Españoles haya un tiempo y un espacio, aunque sea periférico, dedicado al paisaje y a su didáctica. Son dos temáticas que desde luego van cogidas de la mano. Esto lo digo por experiencia propia, pues hace unos años, en 2012, que fue cuando Gabriel Alomar Garau y yo nos conocimos y pusimos en marcha el Grupo de Paisaje, iniciamos un estudio, junto con Jonatan Arias García, en el que tratábamos de ver en qué grado se había implantado la asignatura de paisaje en los distintos Grados en Geografía de todas las universidades españolas. La idea era caracterizar cada asignatura de paisaje. Este estudio se publicó en la revista *Journal of Geography in Higher Education* con el título *Teaching Landscape in Spanish Universities: Looking for New Approaches in Geography*. Creo que ofrecer en esta Mesa los datos de este estudio, previamente al resto de intervenciones, servirá como elemento clarificador, al menos para conocer el punto de partida en el que nos encontramos en relación con la docencia universitaria del paisaje. Como sabéis, en nuestro país existen 32 grados en Geografía, que tienen diferentes denominaciones (Geografía, Geografía y Ordenación del Territorio, Geografía y Medio Ambiente, etc.). Veinte de estos 32 grados incorporan en sus planes de estudio cursos específicos de paisaje. Hago hincapié en lo de 'específico' porque en ellos se trata el paisaje en cualquiera de sus vertientes, es decir que hay asignaturas en cuyo título aparece el paisaje, pero se trata de asignaturas en las que el paisaje sólo recibe un tratamiento regional, como ocurre, por ejemplo, en el caso de asignaturas como *El paisaje mediterráneo* o *Paisajes volcánicos*. Este tipo de asignaturas no las hemos considerado como propiamente de paisaje.

Por otra parte, le he comentado a Josep Maria Panareda a ver si nos puede explicar por qué en la Universidad de Barcelona, en donde ha habido una tradición geográfica de reconocido prestigio y en donde hay unos profesionales con una larga y dilatada experiencia, a día de hoy, después de haberse iniciado el proceso de Bolonia, no se ha implantado una asignatura de Paisaje. Retomando los resultados de nuestro trabajo, de los veinte grados que incorporan una asignatura de paisaje en sus planes de estudio, entre todos ellos el plantel de asignaturas que encontramos en España en relación con el paisaje es de treinta y seis. Esto significa, lógicamente, que hay grados en los que hay un mayor número de asignaturas de Paisaje que en otros. La mayoría de estas asignaturas tienen 6 créditos ECTS, aunque hay alguna con 7,5, como en el caso de la Universitat de Girona. Diecisiete de las asignaturas son obligatorias y veinte son optativas. En la mayoría de ellas se realizan salidas de campo. Esta es una cuestión importante a tener en cuenta al hablar de la enseñanza de Paisaje: es importante saber interpretar el paisaje y organizar prácticas sobre el terreno.

Otra de las características importantes que podemos destacar es la de las distintas aproximaciones al paisaje: en diecisiete asignaturas el estudio del paisaje se acomete desde un punto de vista únicamente positivista y cuantitativista, mientras que en siete asignaturas el enfoque es sólo teórico y cultural, que no contempla ningún tipo de perspectiva cuantitativista. Las diez restantes asignaturas combinan las dos opciones anteriores. Como ejemplo de la primera opción, en el Plan de Estudios de Geografía de la Universitat de Girona (el que tiene más asignaturas de paisaje de España) hay una asignatura denominada *Paisaje: Visiones e intervención*. También en la Universidad Autónoma de Madrid está la asignatura, de claro corte cultural, *El estudio geográfico del paisaje*. En cuanto al contenido de las asignaturas analizadas, éstas se centran en cinco temas fundamentales: el paisaje y su evolución, las unidades de paisaje y su clasificación (es decir, su taxonomía), el marco legal para la protección del paisaje, los instrumentos de planificación y gestión del paisaje, y los métodos y técnicas de análisis para la evaluación del paisaje. A continuación os muestro un mapa de la impartición de Paisaje en las diferentes universidades españolas y en los respectivos grados de Geografía. Por mi parte, es todo por el momento.

ALFONSO GARCÍA DE LA VEGA Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid.

Quería agradecer a Gabriel Alomar la oportunidad que brinda al Grupo de Didáctica de Geografía de la AGE para poder participar en esta Mesa. A su vez, traté de enfocar nuestra participación en tres aspectos. Por una parte, la estructura del currículum y la normativa educativa relacionada con el paisaje, tema que abordará a continuación Ramón Martínez Medina. Por otra parte, la historia de los contenidos del currículum sobre el paisaje, tema que abordará Óscar Jerez García. Y en último lugar, las estrategias didácticas para abordar el paisaje, a que dedicaré mi intervención. Doy paso a la intervención de Ramón Martínez Medina.

RAMÓN MARTÍNEZ MEDINA Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales y Experimentales. Universidad de Córdoba

Mi intervención la voy a dedicar a resumir los principales resultados que se han obtenido en un estudio sobre la presencia del paisaje en los currículos escolares españoles. Cuando Alfonso García de la Vega me comentó la posibilidad de abordar en esta Mesa Temática la cuestión del currículum, lo primero que pensé es que se trata de un tema que en España es muy variado. Hay que tener en cuenta la legislación vigente y el marco normativo: dónde se enseña el paisaje en la Educación en España. Básicamente, hay dos normativas que siguen en vigor para los distintos niveles educativos. La Ley Orgánica de Educación (LOE), a través de su Real Decreto 1630/2006, sigue vigente para la enseñanza del paisaje en Educación Infantil (de hecho, el paisaje se sigue enseñando en este nivel, y todos los decretos autonómicos lo siguen trabajando), mientras que para los niveles de Educación Primaria, Secundaria y de Bachillerato, tenemos que acudir a la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), mediante los Reales Decretos 126/2014 y el 1105/2014. A esta legislación hay que añadir cada uno de los decretos autonómicos. Estamos hablando de 17 normas distintas, con un enfoque completamente diferente, sobre cómo abordar el paisaje. En el caso de la Educación Infantil –de 3 a 5 años–, hay una división en tres asignaturas o áreas de conocimiento: *Conocimiento de sí mismo y autonomía personal*, *Conocimiento del entorno* y *Lenguaje, comunicación y representación*.

En cuanto a la asignatura de *Conocimiento del entorno*, encontramos tres bloques, en el segundo de los cuales está lo que se denomina *Acercamiento a la naturaleza*. Este bloque en sí no habla de paisaje, pero sí que aparece un criterio de evaluación que hay que tener en cuenta a la hora de enseñar el paisaje. Según éste, los niños de 3 a 5 años deberán ser capaces de establecer algunas relaciones entre el medio físico y social, identificado cambios naturales que afecten a la vida cotidiana de las personas, cambios de estaciones, temperatura y cambios en el paisaje por intervenciones humanas. Esta legislación nacional, como he comentado, luego se transforma en legislación autonómica.

El análisis de los 17 decretos autonómicos nos permite ver que hay un enfoque muy distinto en función de cada Comunidad Autónoma. Para el caso del nivel de Educación Infantil, por un lado tenemos un primer bloque de comunidades (Canarias, País Vasco, Cataluña, La Rioja y Navarra) en las que el paisaje se aborda desde un punto de vista solamente natural, es decir como parte del medio o del entorno natural, en el cual los niños tienen que identificar sólo los elementos del paisaje natural. Por ejemplo, en Canarias, los niños tienen que identificar elementos propios de las islas, como pueden ser las palmeras, los barrancos o los volcanes. Luego, en la Comunidad Valenciana encontramos un currículum de Educación Infantil en el que el paisaje es visto sólo desde el punto de vista del paisaje humanizado, y en el que también se habla de paisajes culturales, y se diferencia entre paisajes rurales y paisajes urbanos. Finalmente, al nivel de Educación Infantil el resto de Comunidades Autónomas aborda el paisaje tanto como paisaje natural como humanizado.

En cuanto al paisaje en Educación Primaria –de 6 a 11 años–, hay que tener en cuenta que ha desaparecido la asignatura de *Conocimiento del medio natural, social y cultural*. Ahora tenemos la asignatura de *Ciencias Sociales*, que sólo dedica una hora y media de clases a la semana, con cuatro grandes bloques de contenido: hay un bloque denominado *El mundo en*

que vivimos, en el que se enseña toda la parte de Geografía Física; otro bloque llamado *Vivir en sociedad*, en el que se enseña la parte de Geografía Humana, y un bloque, *Las huellas del tiempo*, en el que se enseña historia. En el Real Decreto a nivel nacional aparece el paisaje en el bloque dos (*El mundo en que vivimos*) como contenido a impartir. Pero si os fijáis, el paisaje sólo aparece abordado desde la visión del medio natural (*Diversidad geográfica de los paisajes de España, relieve e hidrografía. Diversidad de los paisajes de Europa, relieve, clima e hidrografía*). Por tanto, no hay ninguna referencia a los paisajes humanizados. Siguiendo en el nivel de Educación Primaria, en el análisis por Comunidades Autónomas desglosamos cuántas veces aparece el concepto de paisaje en los distintos decretos autonómicos, de manera que podemos ver cómo en cada una de las Comunidades el paisaje es tratado de una manera diferente. El estudio del paisaje se aborda casi siempre desde el punto de vista de las Ciencias Sociales, y hay algunas comunidades (Galicia, Asturias y Cantabria) donde se constata una implicación muy fuerte de la Administración autonómica en relación con el estudio del concepto de paisaje, y se aborda también desde otras áreas como pueden ser *Lengua o Expresión Artística*.

A diferencia de la Ley Orgánica de Educación (LOE), en la LOMCE no hay ciclos. Antiguamente había tres ciclos de Educación Primaria, y en cada uno de ellos el paisaje se enseñaba de una manera adaptada al desarrollo psicoevolutivo del alumnado. Esto ya no existe, y ahora cada Comunidad Autónoma ha decidido dónde y cómo enseñar el paisaje. Por ejemplo, hay Comunidades que lo enseñan todos los años, y otras, como Madrid, que lo enseña sólo un año, en primero de Primaria. Por otro lado, el análisis de los decretos autonómicos nos permite ver también el enfoque utilizado en cada caso. En Educación Primaria, la mayor parte reproduce literalmente la enseñanza del paisaje como paisaje natural, mientras que hay otras Comunidades que lo abordan desde la doble perspectiva del paisaje natural y el paisaje humanizado (aquí destaca el caso de Valencia, en cuyo decreto se habla incluso de la influencia económica en el surgimiento de los paisajes humanizados). Por otra parte, estamos desarrollando un estudio sobre la manera como los alumnos de Educación Primaria representan el paisaje. En primer y segundo curso, los alumnos acostumbrados a vivir en un entorno urbano representan el paisaje tanto desde un punto de vista natural como urbano y rural. Ocurre que cuando van ascendiendo de nivel, hay un cambio importante en aquello que representan. Como a los alumnos de quinto y de sexto nivel el currículum les está diciendo que el paisaje es sólo paisaje natural, estos alumnos de niveles superiores tienden a representar únicamente paisajes naturales, pues desconocen que las ciudades también son paisaje. Este hecho se constata también en alumnos universitarios de Magisterio de Educación Primaria, que cuando se les pide que lo hagan, mayoritariamente representan un paisaje sólo natural.

En lo que se refiere al nivel de Educación Secundaria, el paisaje se enseña en la asignatura de *Geografía e Historia*, dentro del primer ciclo y durante los tres primeros años, dentro de los tres bloques de la asignatura. Así, se enseña tanto en el bloque 1 –el de Medio Físico, donde se aborda el paisaje desde un punto de vista natural– como en el bloque 2, donde se aborda el paisaje desde un punto de vista de paisaje humanizado, de manera que se estudian los paisajes rurales, los urbanos o los industriales.

Por último, al analizar los decretos legislativos autonómicos que desarrollan la LOMCE, podemos hablar de tres aspectos emergentes en los currículums actuales. Por un lado está la idea de paisaje como patrimonio (esto aparece, en concreto, en el decreto de Andalucía). Hay otro currículum que, en consonancia con la Carta Europea del Paisaje, está incluyendo aspectos relativos a la defensa y conservación del paisaje, como es el caso de Aragón. También hay ciertos decretos autonómicos que tímidamente están empezando a relacionar el paisaje con el medio ambiente, es decir, cómo la acción humana genera unos paisajes y a la vez un conjunto de problemáticas ambientales.

MATÍAS MÉRIDA RODRÍGUEZ Departamento de Geografía. Universidad de Málaga

En primer lugar, quiero empezar diciendo que debemos felicitarnos por la celebración de esta Mesa Temática, aunque debo decir que no es la primera que organizamos algo parecido, dedicado al paisaje, pues, si no recuerdo mal, ya en el XVI Congreso de la Asociación de Geógrafos Españoles se desarrolló una Mesa Redonda sobre didáctica del paisaje, en la que participaba José Luis González Ortiz y otros geógrafos. Esta nueva Mesa Temática viene bien porque significa que hemos recuperado la idea de hacer una Mesa dedicada a esta importante cuestión. En relación con la intervención de José Gómez Zotano, creo que sería positivo analizar la presencia de la enseñanza del paisaje en otras disciplinas distintas de la Geografía, y también en otros estudios diferentes a los grados universitarios, como pueden ser los másters o los cursos de especialista universitario. En relación con la intervención precedente de Ramón Martínez Medina, quisiera apuntar algo. Las palabras llevan su peligro dentro, y en mi opinión creo que en los materiales didácticos se debería evitar el uso de denominaciones o clasificaciones tales como paisaje natural, paisaje rural, paisaje urbano, etc. Al mismo tiempo, creo que habría que insistir en la génesis del concepto de paisaje. En mi opinión, no hay un paisaje natural, un paisaje urbano o un paisaje industrial. Lo que hay, en todo caso, son paisajes de componente urbano, paisajes de componente natural, agrarios, etc. Creo que, al parcelar o fraccionar el paisaje, al adjetivarlo, a veces caemos en la misma trampa, y en lo que habría que insistir es en una visión unitaria del concepto de paisaje, en consonancia con lo que establece el Convenio Europeo del Paisaje.

ÓSCAR JEREZ GARCÍA Facultad de Educación de Ciudad Real. Universidad de Castilla-La Mancha

Quería empezar felicitando a la organización de esta Mesa Temática, pues esta es una de las Mesas más verdaderamente 'redondas' con las que me he encontrado. Normalmente las Mesas Redondas suelen hacerse con mesas que son alargadas y con una comunicación unidireccional en la que uno o dos ponentes exponen un tema y luego, si hay preguntas, se responden, pero casi siempre sin tiempo. Dicho esto, cuando Alfonso García de la Vega me invitó a participar con una intervención sobre los contenidos del currículo, preparé una presentación que titulé, como veis, *El paisaje en el sistema educativo español*. Mi intención es hacer una retrospectiva al respecto. Ciertamente, podría haber titulado mi presentación con una pregunta: ¿Qué conocimientos sobre el paisaje deberíamos de tener los españoles a partir de la educación básica? Se ha hablado antes de cursos de paisaje en los grados universitarios, en los másteres, etc., pero debemos pensar que en ellos el porcentaje de la población matriculada es muy pequeño. En cambio, en el caso de la educación básica estamos hablando de una población muchísimo más amplia, que es la que en España ha recibido una educación obligatoria entre los 6 y los 16 años de edad. Por tanto, la pregunta que podemos hacernos es la siguiente: ¿Qué conocimientos de paisaje tiene o debería de tener la población española a esas edades? En mi intervención empezaré por conceptualizar la didáctica del paisaje. Después me centraré en los elementos de la didáctica del paisaje tanto desde el punto de vista del docente como del discente. Finalmente, acabaré con una visión retrospectiva sobre la manera como ha sido tratado el paisaje en la legislación educativa española durante los últimos 47 años. Para empezar, me voy a basar en una definición muy básica de didáctica: didáctica es el arte de enseñar. Por su parte, según la Academia de la Lengua Española, el paisaje es aquella fracción del terreno que se ve desde un sitio. Obviamente, es una definición que no comparto, como tampoco la podrían compartir las personas invidentes.

Así, voy a comenzar diciendo que la didáctica del paisaje, a mi juicio, procede de dos ramas, de dos disciplinas o ciencias completamente diferentes: por una parte la disciplina pedagógica y por otra la disciplina geográfica. Obviamente, el paisaje es también objeto de estudio en muchas otras disciplinas, como pueden ser Arte, Arquitectura o Literatura, pero aquí nos vamos a centrar en el paisaje tal como es enseñado en Geografía.

Los elementos de los que consta la didáctica del paisaje son seis, y responden a seis respectivas cuestiones básicas que deben hacerse todos los docentes que forman a geógrafos, pero también los docentes que enseñan a maestros que su vez van a formar a niños y niñas de 3 a 6 años, y a estudiantes de Educación Primaria y Secundaria: 1) En primer lugar, dónde enseñar el paisaje, a partir de unos fundamentos geográficos, diagnosticando ese contexto paisajístico. 2) En segundo lugar, qué enseñar, es decir qué paisaje enseñar y con qué contenidos –aquí hay que seleccionar los contenidos a partir de unos fundamentos epistemológicos–. 3) En tercer lugar, a quién enseñar ese paisaje, en este caso partiendo de unos fundamentos sociales y socioculturales y psicológicos: cómo aprende nuestro alumnado y cómo adquiere conocimiento. 4) En cuarto lugar –quizá esta sea la cuestión más importante–, por qué y para qué enseñar paisaje en las escuelas. Obviamente, entendemos que, efectivamente, hay que enseñar paisaje, pero de todos modos tenemos que responder a la pregunta. La ley ya nos lo está diciendo: hay contenidos, objetivos e incluso competencias relacionadas con el conocimiento del paisaje. 5) En quinto lugar, cómo enseñar el paisaje a partir de unos fundamentos metodológicos y didácticos. 6) Y en sexto lugar, cuándo enseñar paisaje: el currículo base o la normativa nos indican en qué curso, en qué edad, en qué ciclo o etapa educativa hay que enseñar paisaje.

Todo esto en lo que se refiere a la figura del docente, porque luego está la figura del discente, a la que ahora se le está prestando más atención. De hecho, ahora se le presta más atención al acto no ya de enseñar sino sobre todo de aprender. En este sentido, el estudiante que aprende también tiene unas necesidades, necesidades relacionadas con el aprendizaje de conceptos como el de paisaje, de sistema, de medio, así como de los elementos del paisaje, sus factores, etc. Por otra parte está la adquisición de una serie de habilidades y destrezas como son la observación, la lectura del paisaje, su interpretación, su representación cartográfica, pictórica o literaria, etc. Por último, la educación también presta cada vez más atención al fomento de una serie de actitudes, comportamientos y valores como el respeto, la conservación, la admiración, el desarrollo de emociones estéticas, etc.

Me voy a centrar ahora en los fundamentos epistemológicos y la selección de contenidos a partir del currículum, partiendo de una visión retrospectiva de las leyes de educación que en España hemos ido teniendo. Dicho de otra manera, vamos a repasar qué es lo que dice la ley que tenemos que conocer todos los españoles en relación con el paisaje, desde los años 70 (o sea, desde la Ley General de Educación) hasta la vigente LOMCE, aunque la LOE siga vigente en la etapa educativa de Educación Infantil. De las ocho leyes de educación que hemos tenido durante los últimos 47 años, ha habido cuatro que han tenido desarrollo curricular. A partir del análisis de este currículum, vamos a ver qué contenidos propiamente de paisaje encontramos en Geografía, y dónde hay Geografía en cada ley educativa. Esto lo podemos resumir de la siguiente forma: Geografía nunca ha existido como una asignatura única y exenta de otras disciplinas. Tampoco ha existido como asignatura obligatoria. Esto quiere decir que en la educación obligatoria la Geografía ha estado subordinada o integrada en Ciencias Sociales, o bien ha estado integrada en otra área de conocimiento mucho más extensa, que por cierto tiene un nombre muy geográfico, como es *Conocimiento del medio* (natural, social y cultural). En la educación post-obligatoria, es decir en el nivel pre-universitario, la única Geografía que existe la encontramos en segundo de Bachillerato, pero tampoco es obligatoria. Por tanto, no todos los alumnos que han llegado a la Universidad han estudiado necesariamente geografía.

Centrándome ahora en la educación básica, que incluye los niveles de Educación Primaria y Educación Secundaria, vemos que el paisaje aparece referido por primera vez en la LOGSE, en el año 1990, y yo creo que no ha habido mejoras en ninguna de las leyes educativas posteriores. En Educación Primaria, es en la LOGSE donde creo que mejor se trata el paisaje. Primero, porque hay un bloque íntegro de contenidos sobre paisaje, y segundo porque los organiza a partir de los elementos que configuran el paisaje (relieve, clima, aguas, fauna, etc.), pero también a partir de la adquisición de habilidades como la realización de observaciones del paisaje, la elaboración e interpretación de mapas, de maquetas, de dibujos o croquis, etc.

Además, se tiene en cuenta el punto de vista actitudinal, es decir, el fomento de actitudes y valores, como por ejemplo la sensibilidad y el respeto por la conservación del paisaje, el interés y la curiosidad por identificar y conocer los elementos más característicos del paisaje, o la valoración de la diversidad y riqueza de los mismos. Estos contenidos no se vuelven a repetir en ninguna etapa educativa posterior, como tampoco en ninguna otra ley educativa posterior. Por ejemplo, en la LOE, en Educación Primaria se habla de estos contenidos pero de una forma muy desordenada: interacción entre naturaleza y seres vivos, o características del clima del lugar en el que se vive, así como su influencia en el paisaje (es decir que el paisaje se subordina al clima). En cuanto a la LOMCE, a pesar de que es la ley en la cual los contenidos de geografía tienen mayor peso, es cuando menos se habla de paisaje. Solamente se habla de la diversidad geográfica de los paisajes de España y de Europa.

En cuanto a la Educación Secundaria, el único contenido sobre paisaje que aparece en la LOGSE es el de los paisajes geográficos como resultado de la interacción entre los seres humanos y el medio en el que viven. En este nivel educativo, éste es el único contenido que hay en la LOGSE en sus dieciséis años de vigencia. En la LOE aparecen muchos más contenidos, aunque, como decía, de manera desordenada. En la LOMCE apenas hay unos pocos contenidos de paisaje, normalmente subordinados al clima, pero en ella encontramos una definición muy interesante, cuando dice que el objeto de estudio de la Geografía es el espacio y los paisajes. En cuanto al tratamiento de los contenidos relacionados con el paisaje, éste aparece como un objeto de estudio y de análisis a varias escalas: España, Europa y el mundo.

Como conclusión, quiero comentar las siguientes cuatro cuestiones: la primera es que se manifiesta un mayor peso de los contenidos curriculares sobre paisaje en Educación Primaria que en Secundaria; la segunda es que estos contenidos son, en Primaria, mucho más coherentes y estructurados; la tercera es que se produce una pérdida de la importancia de los contenidos procedimentales y sobre todo actitudinales, de la LOGSE con respecto a la LOMCE; la cuarta es que consideramos que hay una necesidad de una organización y una estructura coherente y mejor definida de los contenidos sobre paisaje, precisamente para revertir el desorden organizativo al que me he referido; y en último lugar, creemos que hay una necesidad de una relación de contenidos competenciales, es decir, unos contenidos que contemplen la capacidad de leer paisajes –reales o virtuales– a través de fotos, de pinturas, de textos o de mapas, así como la capacidad de desarrollar conocimiento a partir de la interacción directa con el medio natural y el medio sociocultural, mediante la realización de excursiones y salidas de campo.

La pregunta para el debate con la que me gustaría finalizar mi intervención es la siguiente: ¿es realmente importante que se enseñen y se aprendan contenidos relacionados con el paisaje geográfico en la Educación Infantil, Primaria y Secundaria? Y si lo es, ¿qué tipo de contenidos?

ALFONSO GARCÍA DE LA VEGA Facultad de Formación de Profesorado y Educación.
Universidad Autónoma de Madrid

Esta intervención va a consistir en revisar las principales estrategias didácticas aplicadas al aprendizaje del paisaje. He tratado de centrar la revisión en cinco núcleos relevantes. En primer lugar, se trata de señalar las características generales sobre las estrategias didácticas. A continuación, los principios psicopedagógicos que fundamentan la aplicación de estas estrategias. Y, para finalizar, el análisis y la síntesis aplicados al aprendizaje del paisaje.

En primer lugar, para enmarcar las intervenciones didácticas sobre el paisaje, no solo se cuenta con la normativa educativa, también se cuenta con un marco de mayor envergadura, el Convenio Europeo del Paisaje. En el apartado 2.2.3. se habla de participación, de sensibilización, de formación y de educación. Posiblemente, podrían tener un orden alfabético, siguiendo un criterio más lógico. Así, serían: la educación, y luego la formación, la participación y la sensibilización. Sin embargo, lo más relevante en el Convenio Europeo del Paisaje se refiere a la participación y comunicación entre sociedad y expertos, recíprocamente.

Esto es, el Convenio insinúa una intervención de la población en el paisaje, aunque no se especifica el sentido, como tampoco expresa acciones concretas en el ámbito educativo.

Antes de nada, quiero hacer notar que siempre que estamos con los estudiantes nos encontramos con imágenes como las que tenemos en pantalla [el desierto de Atacama, Chile]. En dicha imagen, el paisaje aparenta ser del todo natural, y en cambio en ella se observan unas explotaciones de litio, que contrastan con la inmensa naturaleza que proporciona la magnitud del desierto. Este tipo de imágenes permiten debatir situaciones relevantes sobre los paisajes con los estudiantes. La asistencia de las tecnologías de la información y comunicación, junto a los sistemas de información geográfica, permiten no solo localizar los lugares, también contextualizar unos conceptos geográficos complejos relacionados con el paisaje. La estrategia didáctica ante estas situaciones se refiere al aprendizaje basado en problemas, que resulta una metodología óptima en el aprendizaje de la enseñanza superior.

También es posible llevar a cabo el aprendizaje basado en problemas en Educación Secundaria. Se podría partir de un nivel básico, consistente en identificar cuáles son los elementos de un paisaje, por ejemplo, identificar un cono aluvial. En segundo lugar, se trataría de reconocer la interacción entre los distintos elementos de un paisaje para conocer, por ejemplo, si una vertiente está estabilizada o no lo está. El último paso es formular el problema presentado. De esta manera, no se trata de reconocer los elementos específicos que se tienen frente a un paisaje y de interrelacionarlos, sino de averiguar o descubrir qué es lo que le sucede a ese paisaje. Por ejemplo, en qué medida los elementos físicos y los humanos se entrecruzan, y qué conclusiones sacamos al respecto: si una laguna es natural o artificial, hasta dónde llegan los campos de cultivo, si hay replantaciones, si hay campos abandonados, etc.

Dentro de lo que son las estrategias didácticas, he tratado de agrupar algunas características comunes. ¿Qué es lo que se pretende cuando se aborda el paisaje? Por una parte, una cosa es lo que se dice en el currículum –tal como lo ha señalado Ramón y tal y como Óscar ha pautado sus contenidos–, y otra cosa es que, en un momento dado, los docentes tanto de Primaria como de Secundaria tienen que buscar cómo hacer una planificación de esos contenidos para implementarlos en el aula, y cómo tienen que vadear las vicisitudes del día a día. El aprendizaje basado en proyectos constituye una estrategia idónea según la cual el docente no es solamente el emisor de los contenidos, sino que es, principalmente, el mediador del aprendizaje. Por su parte, los alumnos adquieren un compromiso para la adquisición de sus conocimientos, pues el tema elegido en el proyecto forma parte de sus intereses.

Este tipo de enfoque didáctico requiere una perspectiva interdisciplinar o globalizada, pues se cuenta con el experto en Geografía y si cabe en Historia, pero también deben formar parte los profesores de Arte, de Biología o de Geología. Por otro lado, está el enfoque intercultural, mediante el cual se consulta con los alumnos llegados de otros países qué impresiones traen de sus respectivos países, y cuál es la impresión con la que se encuentran al llegar al nuestro. Por último, el enfoque didáctico de tipo constructivista se puede relacionar con el conjunto de principios relacionados con tipos de aprendizaje significativo, por descubrimiento, aprendizaje cooperativo y colaborativo... Las estrategias didácticas aplicadas al paisaje buscan relacionar los contenidos del currículum de este tema con los postulados de aprendizaje mencionados.

JOSEP MARIA PANAREDA CLOPÉS Departamento de Geografía Física y Análisis Geográfico Regional. Universitat de Barcelona

En primer lugar, me gustaría responder a la pregunta que me ha hecho José Gómez Zotano en relación con la ausencia de una asignatura de Paisaje en el actual Grado en Geografía de la Universitat de Barcelona. Se trata de una situación compleja en la que se mezclan, por una parte, los intereses del propio Departamento de Geografía y de los profesores que lo componen, y, por otra, la concepción que se tiene del paisaje.

En el Departamento de Geografía, como en otros departamentos universitarios, hay una lucha por el control de las asignaturas y cómo éstas se distribuyen en las distintas áreas. Por otra parte, hay profesores que creen que una asignatura de Paisaje consiste básicamente en explicar los biomas. Sí, en cambio, se imparten asignaturas de paisaje en el Máster ofrecido por los Departamentos de Geografía de la Universitat de Barcelona, aunque éstas son controladas e impartidas por un solo profesor.

Si preguntamos a nuestros compañeros ¿qué es paisaje?, responderán que paisaje es todo. Uno de los problemas que tenemos, sencillamente, es que el concepto de paisaje no está estandarizado; existe una diversidad de perspectivas. Observamos el paisaje, pero raramente lo conceptualizamos, ya que en ese sentido es un concepto abstracto. Durante el curso 1973-74 estuve en Toulouse con el profesor Georges Bertrand, uno de los pioneros en el estudio acerca de la Ciencia del Paisaje. El final de mi estancia de un año en Toulouse coincidió con la presentación de su tesis doctoral acerca del paisaje de la Cordillera Cantábrica. Posteriormente invitó a un reducido grupo de compañeros a una estancia de una semana en la Cordillera Cantábrica para explicar *in situ* los resultados de su investigación, en especial, los tipos de unidades de paisaje que describió y cartografió. Tuve la suerte de participar en esas sesiones de campo. Mi sorpresa fue que no supe identificar en el terreno los límites de las unidades de paisaje representadas en el mapa elaborado por Bertrand. No los detecté a primera vista. Reconozco mi ignorancia de principiante. En aquel momento empecé a entender que las unidades de paisaje eran unidades abstractas, como lo son las asociaciones de los fitosociólogos. Bertrand, por otra parte, estableció una metodología y una taxonomía para el estudio de paisajes. Al cabo de unos pocos años se dio cuenta de que la taxonomía estaba mal planteada y la abandonó. Es una de tantas muestras de las dificultades existentes para definir y tipificar los paisajes. Desconocemos muchas de las bases para el establecimiento de una clasificación. De manera especial no dominamos lo suficiente las relaciones entre las distintas escalas de análisis, de interpretación y representación para establecer una tipología de los paisajes.

Así que decimos “paisaje”, y ahí está todo. Esto es una crítica colectiva. ¿Qué es Paisaje? ¿Acaso es medio ambiente? ¿O el entorno? ¿Cómo explicamos a los demás qué es el paisaje y cómo se estudia y se clasifica? Para mí, ‘paisaje’ es un concepto demasiado usual, demasiado común. Y en muchos departamentos el paisaje se asocia a los biomas, como ya se ha indicado. No es fácil explicar qué es el paisaje. Podemos decir que paisaje es lo que se ve, lo que sentimos. Insisto, la conceptualización del paisaje es una abstracción. Con demasiada frecuencia, un estudio de paisaje se reduce a un análisis del paisaje vegetal, o a una conjunción de las unidades geomorfológicas y la vegetación, o simplemente a una actualización de las tradicionales unidades fisiográficas. Por otra parte, con frecuencia nuestros trabajos se reducen a un estudio de la morfología del paisaje, sin entrar en su funcionamiento y dinámica, más allá de algunas generalidades. Ahí entraríamos, de nuevo, en la temática de las escalas. A nivel personal, en el año 1978 presenté mi tesis doctoral, que era un estudio de paisaje, pero después no seguí con ello ya que constaté la gran dificultad en llevar a cabo un estudio realmente de paisaje, más allá de lo que había alcanzado en la tesis. En aquel entonces decidí dedicarme de manera prioritaria a un componente del paisaje, el paisaje vegetal, aunque siempre desde una perspectiva global. Posteriormente he realizado estudios de paisaje a escala de detalle, con especial atención a su representación.

Esta dedicación al paisaje vegetal me ha hecho sensible a la manera de cómo los geógrafos integran la vegetación en el marco de los estudios de paisaje. En concreto, en ninguna de las intervenciones de los ponentes anteriores ha surgido el tema de la vegetación. Por otra parte, la vegetación apenas está presente en muchos currículums de Geografía. Se habla de relieve y de clima, pero la vegetación, el componente más sensible a los cambios y a los impactos externos, apenas es considerada como elemento fundamental de la dinámica del paisaje. De nuevo, aquí debería considerarse la cuestión de la escala.

En un contexto global de la didáctica voy a insistir en la importancia de la actitud ante un paisaje. Inicé la actividad profesional con niños de 6 y 7 años, y descubrí la inmensa capacidad de los niños en la percepción de los paisajes.

Dan mucha importancia a la textura, a las formas, a los colores y al movimiento. Lo fundamental por parte del profesor o maestro es crear un ambiente favorable a la observación y a la expresión de las sensaciones ante un paisaje mediante escritos o dibujos. Además, es necesario tener presentes unos principios básicos. Sólo voy a referirme a uno relacionado con la pregunta de ¿qué observamos ante un paisaje? La respuesta a nivel metodológico es que vemos de manera preferente lo que conocemos. Cuando visitamos una ciudad, primero identificamos las personas o los objetos conocidos; las demás personas son anónimas y los objetos pasan prácticamente desapercibidos. Cuando vamos al campo, aparte de fijarnos en lo conocido, identificamos y nos fijamos en lo que se ha preparado y lo que buscamos. Si voy al campo y previamente sé que hay un árbol con unas hojas de una forma determinada y con unas espinas largas, detectaré con mucha probabilidad ese árbol cuando me encuentre con él. Por otra parte, también nos fijaremos en aquello que se nos presenta como sorprendente (por su color, por su forma, etc.).

IMANOL IRAOLA MENDIZÁBAL IES Lezo

Cuando hablamos de didáctica también hablamos de innovación educativa, y en esa didáctica también está el tratamiento que se da al lugar y al espacio por parte del profesor. Cuando ese profesor escribe sus artículos sobre didáctica de la geografía, me pregunto por qué no se atreve a hablar de la narrativa de lugares. Valiéndome del ejemplo de Josep Maria Panareda concierne a la biogeografía, estaría bien que los profesores se atrevieran a narrar por qué les apasiona tanto la biogeografía. Además de esos artículos ‘fríos’ que se están escribiendo hoy en día en las Universidades, ¿por qué no nos atrevemos a escribir también sobre por qué nos enganchó un determinado lugar? Aquí se ha hablado del currículum, del docente y el discente, pero creo que también habría que hablar de lo que es la visión del profesor en relación con los espacios sobre los que escribe, o qué vinculación tiene con ellos.

ROCÍO SILVA PÉREZ Departamento de Geografía Humana. Universidad de Sevilla

Quería plantear varios aspectos que creo que son clave en esta Mesa. Creo que ha sido muy oportuno el planteamiento que nos han hecho los dos grupos de trabajo –el Grupo de Paisaje y el Grupo de Didáctica de la Geografía– que han confluído para plantear una Mesa conjunta de debate. Según mi apreciación las cuestiones que tienen que ver con la didáctica se han trabajado principalmente desde las enseñanzas medias, y menos desde la Universidad. El de paisaje, en cambio, es un concepto complejo, aprehendido básicamente desde el mundo universitario. El profesor Panareda ha expresado muy bien la esencia del paisaje: paisaje es un concepto abstracto; pero no puede ser abstracto y habría que operativizarlo (concretándolo) para su traslación didáctica y su inteligibilidad social. Dicho esto, en una reunión anterior de la que vengo, se ha dicho que la Geografía no vende. He oído también que hay una propuesta de la CRUE de un nuevo título en inglés que sustituye a una titulación anterior de Geografía, y en el que la palabra “geografía” no aparece. También he oído a Rubén Lois decir que en las universidades de La Coruña y Santiago hay un nuevo Grado en Paisaje. Pareciera que la Geografía está en retirada mientras que el paisaje está emergiendo, pero los geógrafos tradicionalmente nos hemos ocupado del estudio de los paisajes. Los geógrafos hemos entendido y entendemos el paisaje desde diferentes perspectivas y no somos los únicos que nos ocupamos de su análisis: otros especialistas tienen al paisaje como objeto de estudio y están ganando terreno.

Volviendo al concepto de paisaje, dado que es un concepto complejo, en términos analíticos requiere una descomposición en proposiciones simples; y esa es una de las virtualidades de esta mesa. La geografía como disciplina plural está bien pertrechada para la aprehensión de la complejidad del paisaje; pero no tanto para su traslación docente. Es necesario establecer un debate sobre qué perspectivas del paisaje resultan más adecuadas para cada escala educativa. A título de ejemplo, no podemos pretender que niños de 5 años capten la complejidad del paisaje.

Por otra parte, el concepto de paisaje ha ido cambiando, como también ha ido cambiando la propia disciplina geográfica. Si nos atenemos a lo que dice el Convenio Europeo del Paisaje – todo territorio tiene interés como paisaje–, eso significa que el paisaje atañe a distintas dominantes (natural, rural, urbana, industrial, etcétera) que se dirimen a diferentes escalas espaciales; y los geógrafos estamos bien pertrechados para el cambio de escalas y los análisis interescales. Muchas veces he pensado que la Geografía pudiera ser una titulación de segundo grado, como la Antropología en la Universidad de Sevilla. Creo, como bien ha apuntado Josep Maria Panareda, que es fundamental tener, en relación con el paisaje, unas ideas claras y además unas palabras clave. Tampoco podemos hablar de geografía y de paisaje como si fueran lo mismo. Por tanto, después de escuchar las anteriores intervenciones, ahora me planteo qué aporta o qué debe aportar la óptica del paisaje a la enseñanza de la geografía. ¿Nos tenemos que centrar en un análisis de una suma de partes? El paisaje no es una suma de partes, es más que ello. Para acabar, pienso que nos encontramos en un momento clave y fundamental en términos disciplinarios. La sociedad nunca ha sabido bien a qué nos dedicamos los geógrafos y cada vez asumimos más competencias. Para mí, el reto que tenemos como geógrafos es plantear qué es el paisaje y la enseñanza del paisaje a través del *carácter*: qué es el *carácter* y qué significa el *carácter* en cada nivel educativo y cada escala de aproximación. Es cierto que el *carácter* también es un concepto abstracto como el de paisaje. El paisaje no puede seguir siéndolo, hay que dar el salto y operativizarlo.

EMILIO IRANZO GARCÍA Departamento de Geografía. Universitat de València

Estoy de acuerdo con Josep Maria Panareda sobre la abstracción que supone el concepto de paisaje, pero también con Rocío Silva en que es necesario hacer un esfuerzo para operativizarlo, cosa en la que creo que se ha avanzado mucho. Un concepto más operativo podría ser el del paisaje visto como una determinada configuración espacial del territorio y sus significados. Además, tenemos el problema de que el Convenio Europeo del Paisaje insta a que se pongan en marcha políticas de paisaje y que éste se integre en las políticas de ordenación del territorio, cosa que implica que surjan toda una serie de normativas que condicionan el día a día de la gente, sin que esta misma gente no sepa realmente de qué le estamos hablando. La gente no comprende bien esto del paisaje, de ahí que sea necesario hacer un esfuerzo pedagógico en este sentido. Una forma de hacerlo es hacer entender que el paisaje influye más en la vida de la gente de lo que se cree. Una de las líneas de trabajo en la Cátedra de Participación Ciudadana y Paisajes Valencianos es la línea pedagógica, es decir hacer llegar a la población la reflexión sobre el paisaje. De esta manera intentamos generar conocimiento compartido. Esto lo digo porque, como investigadores, es muy útil para nosotros tratar de ver qué es lo que la gente entiende por paisaje y cómo la gente se relaciona con sus paisajes. Como tuve ocasión de comentar en las pasadas Jornadas de Trabajo de Paisaje celebradas en Menorca, estamos intentando hacer un atlas mental, de tipo colaborativo, de los paisajes valencianos. Espero poder seguir avanzando en esta línea de trabajo, y en los próximos encuentros que tengamos espero poder aportar resultados más concretos de nuestra labor.

JOSÉ GÓMEZ ZOTANO Departamento de Análisis Geográfico Regional y Geografía Física. Universidad de Granada

En relación con los conceptos clave que manejamos en Geografía, en mi opinión se trata de algo fundamental. De hecho, es lo primero que enseñé en el primer curso del Grado en Geografía, en la asignatura *La sociedad y su medio. Geosistema, territorio y paisaje*. Lo primero es diferenciar entre territorio, geosistema, paisaje, medio ambiente, entorno, etc. En esa asignatura, el paisaje ocupa su lugar, y tiene su explicación. No es lo mismo hablar de territorio, de paisaje y de geosistema, y de eso, efectivamente, se dio cuenta Georges Bertrand. El de paisaje es un concepto realmente muy complejo, muy difícil de entender si no se tiene la cabeza muy bien amueblada y si no se manejan todos los parámetros que intervienen en el paisaje.

En este sentido, para abstraerse de la realidad, primero hay que tener un conocimiento profundo de la misma, y aunque hagamos muy fácil la enseñanza del paisaje, no todo el mundo es capaz de llegar a él. De ahí que, a lo mejor, en ciertos ámbitos académicos de nuestro país no haya asignaturas de paisaje porque no hay personas preparadas para impartir este tema complejo.

También quisiera destacar esa vinculación de la docencia del paisaje y los docentes que existen en cada institución. Es destacable que en Aragón, desde el Departamento de Geografía de la Universidad de Zaragoza, se hayan acometido con gran diligencia los catálogos de paisaje de la Comunidad Autónoma, coincidiendo con el hecho de que en Educación Infantil y Primaria, tal como se ha expuesto en esta Mesa, se entiende el paisaje de una forma mucho más completa, a diferencia de lo que ocurre en la Educación Primaria de otras comunidades. Lo mismo ocurre en el caso del Grado en Geografía de la Universidad de Girona, que tiene, ni más ni menos, tres asignaturas de paisaje, coincidiendo con el hecho de que la sede del *Observatori del Paisatge* está precisamente en Girona. Esto quiere decir que muchas veces la enseñanza del paisaje depende más de las personas que en cada lugar se dedican de lleno al paisaje, que no de los currículums elaborados y desarrollados en las leyes estatales o autonómicas de educación.

ALFONSO GARCÍA DE LA VEGA Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid

Quería decir que el próximo congreso del Grupo de Didáctica de Geografía de la Asociación de Geógrafos Españoles se celebrará en Madrid en el año 2018, y que uno de los ejes temáticos seleccionados estará dedicado al paisaje. También quería comentar que, tal y como decía Rocío Silva, creo que el Grupo de Paisaje de la AGE puede aportar mucho en cuestiones relacionadas con los contenidos geográficos específicos relacionados con el paisaje, para ser vinculados a la didáctica. Por otra parte, en esta Mesa Temática estamos, por así decir, un grupo de expertos y casi todos tenemos formación académica en Geografía, que podemos debatir sobre paisaje. El problema está en que hay muchos profesores en la educación obligatoria, que tienen que impartir clases de geografía, cuando en realidad no tienen formación académica específica en esta disciplina. Por eso sí creo que es del todo necesario concretar cómo abordar la enseñanza del paisaje, precisamente para que en el aula no se confundan conceptos como los que se han mencionado en esta mesa (territorio, paisaje, entorno).

IMANOL IRAOLA MENDIZÁBAL IES Lezo

Cuando el profesor que imparte paisaje no es experto en Geografía, sino que viene de Historia, ahí es importante tratar de colaborar con los editores de los libros de texto, porque los profesores que se sienten inseguros con los conceptos que se manejan en Paisaje o en Geografía, lo primero que van a hacer es acudir al libro. Así que si en el libro están correctamente expuestos los conceptos, el profesor va a enseñar a los alumnos de una manera adecuada. Por otra parte, los libros de texto lo primero que hacen es acudir a los currículums oficiales, de manera que estaría bien que la AGE se erigiera como entidad experta en asesorar en materia de contenidos de geografía y de paisaje. La ley siempre intenta dejar las cosas un tanto abiertas para que el profesor también pueda gestionar esos contenidos con cierto margen de maniobra, y no se limite a ser un mero ejecutor del currículum.

ROCÍO SILVA PÉREZ Departamento de Geografía Humana. Universidad de Sevilla

No sé si habría posibilidad, por parte del Grupo de Didáctica de la Geografía, de intentar empezar a trabajar qué elementos del paisaje se considera que podrían entrar en cada nivel educativo, y a partir de ahí ofrecerlos a las editoriales. Es decir, ofrecer un producto que consistiese en una serie de argumentos elaborados y consensuados por los grupos de trabajo que nos dedicamos al paisaje, de tal manera que se oriente en la manera como se aprehende o se asimila la complejidad del paisaje.

GABRIEL ALOMAR GARAU Departamento de Geografía. Universitat de les Illes Balears

Por mi parte, quería hacer una muy breve aportación al debate en torno al concepto de paisaje, diciendo que, en realidad, a la idea auténtica de paisaje no se llega fácilmente, y que para llegar a ella hace falta toda una propedéutica, un aprendizaje o preparación previa sin la cual es muy difícil comprender a qué nos podemos estar refiriendo realmente con esto del paisaje, algo tan abstracto, como algunos de vosotros bien habéis recordado. Además, soy del parecer que hay una aproximación metodológica especialmente apropiada cuando se aborda tanto el estudio como la enseñanza del paisaje, que es la aproximación fenomenológica, que por cierto ha sido ensayada por geógrafos –teóricos de la Geografía, podríamos llamarlos– como Yi-Fu Tuan o Anne Buttimer, entre otros. Como sabéis, se trata de un método de trabajo que intenta dar cuenta de la experiencia del mundo –aquí diríamos del espacio geográfico– tal como es vivido por el hombre, en primera persona. Según esta fórmula, la casa deviene hogar, el espacio deviene lugar habitado y el territorio deviene paisaje. Esto nos conduce a la idea, ya conocida, del paisaje como experiencia vivida y como un constructo mental. En mi opinión, creo que no debería resultarnos tan difícil enseñar a los estudiantes de ciertas edades esta forma de entender el paisaje: el paisaje no es ningún objeto que medimos –o sea, que cuantificamos–, sino algo que vivimos y sentimos.

JOSÉ GÓMEZ ZOTANO Departamento de Análisis Geográfico Regional y Geografía Física. Universidad de Granada

Creo que después de haber estado escuchando todas las intervenciones de esta Mesa, sería posible elaborar un libro dedicado a la enseñanza del paisaje, aprovechando, además, que me han encargado la dirección de la nueva colección de Geografía de la editorial de la Universidad de Granada. He elaborado un borrador del esquema del libro, que podría ser el siguiente:

1. El paisaje en el sistema educativo español
2. El Paisaje en la Educación Infantil, Primaria y Secundaria
3. La docencia del paisaje en la Universidad española: en los Grados de Geografía y en otras disciplinas de la Universidad española
4. Estrategias didácticas en el aprendizaje del paisaje

GABRIEL ALOMAR GARAU Departamento de Geografía. Universitat de les Illes Balears

Por lo que se ve, tenemos, al menos, alguna conclusión: hay una relación directa entre la visión del concepto de paisaje que tiene el docente, y el enfoque didáctico que imprime en sus asignaturas de paisaje. Estoy completamente de acuerdo con lo que ha apuntado el profesor Panareda en relación con la asimilación equivocada que usualmente se hace del paisaje con los biomas del mundo. Por tanto, vemos que hay una enorme responsabilidad del docente en relación con los métodos y estrategias didácticas que se utilizan en la enseñanza del paisaje. Enseñar paisaje no es, efectivamente, enseñar los biomas del mundo. Si el laboratorio del geógrafo es el territorio, este territorio nos brinda una experiencia emocional a la que llamamos paisaje. Esta concepción del paisaje, emocional y estética ante todo, no es comprendida, y acaso tampoco compartida, por todos los geógrafos que se dedican a la enseñanza del paisaje, de ahí que unas veces por desconocimiento y otras porque se adopta una actitud conformista, esos docentes opten por plantear lo que considero una visión simplista y superficial del paisaje. Dicho esto, creo que en esta Mesa al menos compartimos la idea de que la enseñanza del paisaje también debería ser una invitación a la interpretación crítica del entorno, de tal manera que los geógrafos con una buena formación en paisaje, cuando, como profesionales, se encuentren con que tienen que intervenir en la redacción de un proyecto de restauración del paisaje o de ordenación del territorio siguiendo criterios paisajísticos, sean sensibles a la identidad de cada lugar –al *carácter* al que se referido con mucho acierto Rocío Silva–. En este sentido, creo que la educación en paisaje debe estar orientada, sobre todo, a componer un colectivo humano –geógrafos paisajistas, por decirlo así– con conocimientos ligados a los valores estéticos del paisaje y la ética ambiental.

