



**RETOS DEL CONVENIO EUROPEO DEL PAISAJE PARA
INTRODUCIR EL PAISAJE EN EL SISTEMA EDUCATIVO**
EUROPEAN LANDSCAPE CONVENTION CHALLENGES TO INTRODUCE
LANDSCAPE IN THE EDUCATIONAL SYSTEM

Volumen 16, Número 2
Mayo-Agosto
pp. 1-17

Este número se publicó el 1° de mayo de 2016
DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v16i2.23986>

Ana M. Ayuso-Álvarez
Dante Roger Culqui Lévano
Alberto Moran Barroso

Revista indizada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[LATINDEX](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [SHERPA/ROMEO](#),
[QUALIS](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLACSO](#)

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



RETOS DEL CONVENIO EUROPEO DEL PAISAJE PARA INTRODUCIR EL PAISAJE EN EL SISTEMA EDUCATIVO EUROPEAN LANDSCAPE CONVENTION CHALLENGES TO INTRODUCE LANDSCAPE IN THE EDUCATIONAL SYSTEM

Ana M. Ayuso-Álvarez¹
Dante Roger Culqui Lévano²
Alberto Moran Barroso³

Resumen: El Convenio Europeo del Paisaje (CEP), primer tratado internacional de desarrollo sostenible, en el que se define el paisaje como: "Una parte del territorio tal y como es percibida por la población, cuyo carácter resulta de la acción de factores naturales y/o humanos y de sus interrelaciones", surge ante la preocupación por la degradación sin precedentes del paisaje en Europa en la segunda mitad del siglo XX. El CEP reconoce en la educación como instrumento para la conservación del paisaje. El objetivo de esta investigación es comprobar el grado de interés y la viabilidad de incluir el paisaje en el sistema educativo. Para ello se realizaron entrevistas en profundidad a personas expertas en paisaje, cuestionarios a estudiantes y grupos de discusión a docentes. El estudio tuvo lugar en la Comunidad de Madrid (España). Entre los resultados cabe señalar la ausencia del componente identitario en la conceptualización del paisaje la falta de interés de los estudiantes por incluirlo en sus planes de estudio por considerar que no les facilitará su incorporación al mercado laboral y la inviabilidad para incluirlo en el sistema educativo por la resistencia que generaría entre el personal docente y la falta de recursos. Con base en estos resultados se recomienda dejar de introducir el paisaje como asignatura, sino hacerlo como parte del ambiente de aprendizaje y dentro del marco de las escuelas inclusivas, ya que es en este ámbito donde existe una mayor aproximación entre el objetivo del CEP y la práctica educativa.

Palabras clave: PAISAJE, EDUCACIÓN, CONVENIO EUROPEO DEL PAISAJE (CEP), AMBIENTE DE APRENDIZAJE, NATURALEZA DEL APRENDIZAJE.

Abstract: The European Landscape Convention (CEP), first international treatment of sustainable development, in which the landscape is defined as "A part of the territory as perceived by people, whose character results from the action of natural and / or human factors and their interrelations," it arises from the unprecedented concern on landscape's degradation in Europe during the second part of XX century. CEP recognizes education as a tool for landscape conservation. The aim of this research is to check the degree of interest and feasibility of including landscape in the education system. To do this, we conducted in-depth interviews with experts in landscape, questionnaires to students, and discussion groups for teachers. The study took place in Madrid (Spain) Community. Among the results, we highlight the absence of the identity component in the conceptualization of the landscape; the lack of interest among the students to include it in their curriculum, because it not facilitate their incorporation into the labor market; and the impossibility for his inclusion in the educational system, because of the teacher's resistance and lack of resources. Based on these results it is recommended not introducing the landscape as a subject anymore, but make it as a learning environment and within the framework of inclusive schools, since it is the field with the closer relationship between the objective of CEP and educational practice.

Keywords: LANDSCAPE, EDUCATION, THE EUROPEAN LANDSCAPE CONVENTION (CEP), THE LEARNING ENVIRONMENT, NATURE OF LEARNING.

¹ Socióloga y Epidemióloga. Centro Nacional de Epidemiología (ISCIII), España. Profesora de la Universidad de Alcalá de Henares (UAH), España. Dirección electrónica: ayusoalvarez@gmail.com

² Médico y epidemiólogo. Investigador del Centro Nacional de Epidemiología (ISCIII), España. Dirección electrónica: danteroger@hotmail.com

³ Experto en Medio Ambiente. Socio fundador de Sostenibilidad Aplicada, España. Dirección electrónica: alberto.moran@sostenibilidadaplicada.net

Artículo recibido: 23 de junio, 2015

Enviado a corrección: 26 de noviembre, 2015

Aprobado: 25 de abril, 2016

1. Introducción

La preocupación generada por la rápida degradación a la que los paisajes han estado sometidos durante la última segunda mitad del siglo XX, hizo que viese la luz el Convenio Europeo del Paisaje (CEP), ratificado por España en 2008. El CEP considera la educación como una herramienta clave para la protección y gestión de los paisajes de manera sostenible. Así queda recogido en el artículo 6 del capítulo II del CEP, en donde se señala la necesidad de sensibilizar a toda la sociedad y menciona la formación como instrumento para ello.

Los países firmantes del tratado se comprometen a fomentar cursos escolares y universitarios, que en las disciplinas correspondientes aborden valores relacionados con el paisaje y las cuestiones relativas a su protección, gestión y ordenación, así como a fomentar la formación en expertos en el análisis e intervención en el paisaje (Déjeant-Pons, 2011).

El Consejo de Europa ve en el paisaje un instrumento para poner en valor los distintos tipos de patrimonio, generar cohesión social, consolidar la ciudadanía democrática, innovar y armonizar métodos educativos y finalmente permitir el desarrollo global de la personalidad. El paisaje, en este sentido representa las cuatro dimensiones del desarrollo sostenible: la natural, cultural, social y económica (Déjeant-Pons, 2011). La introducción del paisaje en las políticas educativas se enmarca bajo esta perspectiva.

2. Breve Referencia Teórica

En esta línea el Consejo Europeo de Paisaje ha aprobado tres textos de referencia sobre paisaje y educación: la Recomendación CM/Rec-2008 del Comité de Ministros de los Estados Miembros de la UE (Council of Europe, 2008), sobre orientaciones para la aplicación del Convenio Europeo del Paisaje que recomienda reforzar la educación en paisaje desde las distintas disciplinas, en todos los niveles educativos. La Recomendación R-98 del Comité de Ministros de los Estados Miembros (Council of Europe, 1998) sobre los principios del desarrollo territorial sostenible reconoce en el paisaje un elemento clave para dar sentido al futuro desde la comprensión del pasado. Y la Recomendación CM/Rec-2002 (Council of Europe, 2002), que es una guía de principios para el desarrollo territorial sostenible en el continente europeo, insiste en la importancia de la participación efectiva de la sociedad en los procesos de planificación territorial como requisito para generar un desarrollo territorial sostenible. El Consejo Europeo de Paisaje ha auspiciado también proyectos sobre pedagogía y paisaje, y en su 5ª Conferencia sobre el CEP presentó el informe Education on

Landscape for Children (Council of Europe, 2009), que pone especialmente énfasis en la relación entre educación en paisaje y desarrollo sostenible.

La formación en Paisaje en España tiene un largo recorrido histórico, La Institución Libre de Enseñanza ya lo incluía, aunque ha tenido un seguimiento errático y no ha logrado instalarse en el sistema educativo. En la actualidad y bajo el auspicio del CEP se han puesto en marcha iniciativas como El proyecto educativo *Ciudad, Territorio y Paisaje* en Cataluña, El portal *Educalia* (La Caixa)⁴ y el *Proxectoterra* en Galicia⁵. Fuera de nuestras fronteras se pueden encontrar experiencias como la desarrollada en el parvulario *Ente Nazionale Canossiano di Fromazione de Aci Bonacorsi* en Catania, Sicilia (Romeo, 2011), que aproxima a los más pequeños al paisaje a través de las sensaciones y emociones. Y el proyecto *Petrarca* que se planea desarrollar facultades para conocer el paisaje a través de la conexión directa con el mismo. *Nosotros hacemos nuestro paisaje* es otra iniciativa organizada por la asociación eslovena de paisajistas (Bratina Jurkovic, 2011).

El convencimiento de que la formación en paisaje y su valoración a edades tempranas podría contribuir a frenar el deterioro del paisaje y el reconocimiento por parte del CEP de la educación como instrumento para ello nos llevó a indagar sobre el grado de interés y viabilidad de incluir la formación en paisaje en los planes de estudios escolares y universitarios en la Comunidad de Madrid. El objetivo de esta investigación, por tanto, es estudiar el grado de interés y la viabilidad de incluir la formación en paisaje en los planes de estudio en los distintos niveles educativos (ESO, Bachillerato y Universidad) en la Comunidad Autónoma de Madrid.

3. Metodología

Con el fin de atender a nuestro objetivo se ha optado por comparar el discurso mantenido por el CEP y las personas expertas en paisaje con el discurso mantenido por los distintos agentes educativos (docentes y estudiantes). Los discursos se recogieron haciendo uso de las siguientes técnicas de investigación:

- Entrevistas en profundidad a cuatro personas expertas en paisaje del ámbito de la geografía humana: Universidad Autónoma de Madrid (CAM) (2), Universidad de Girona (1), Universidad de Sevilla (1).

⁴ Puede consultar más información en el sitio https://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Informacion_corporativa/2005/educacion_medioambiental.pdf

⁵ Puede consultar más información en el sitio <http://proxectoterra.coag.es/>

- Un cuestionario (Q-PE 11-14), que se suministró a un total de 167 estudiantes de la Comunidad Autónoma de Madrid. El muestreo fue no probabilístico o por conveniencia. El cuestionario recogía un total de 15 preguntas abiertas, semi-abiertas y cerradas.
- Un grupo de discusión con docentes del Colegio Concertado Santa Ana y San Ramón de la Comunidad de Madrid.

3.1 Criterios de selección y procedimiento

Se seleccionaron un total de cuatro expertos en Paisaje, para su selección se consideró haber participado en la elaboración del CEP y/o seguido de manera directa el Convenio, ser profesores titulares o catedráticos de Universidad en esta materia y colaborar con instituciones o centros especializados en paisaje.

El estudiantado universitario que completó el cuestionario fue el que se inscribió en el seminario "Paisaje, una oportunidad para la integración del conocimiento" organizado por la Universidad Alcalá de Henares (UAH), el de la ESO y el de los Bachilleratos pertenecía al Colegio Santa Ana y San Ramón de Madrid. Participaron un total de 53 alumnas y alumnos universitarios de distintas disciplinas (Farmacia, Biología, Económicas, Ambientales, Magisterio y Medicina); y 114 estudiantes del Colegio Santa Ana y San Ramón, (28 estudiantes de 3º y 4º de la Eso y 86 estudiantes de 2º y 3º de Bachillerato). A todos los estudiantes se les paso un cuestionario que se administró en dos momento distintos, antes y después del seminario. Por último, se realizó un grupo de discusión en el que participaron los profesores y el director del Colegio Santa Ana y San Ramón con el objetivo de analizar el interés y la viabilidad de la inclusión del paisaje en el actual sistema educativo que posteriormente fue transcrito y con el que se realizó un análisis del discurso.

4. Resultados

En primer lugar, a través de la comparación de discursos, se analiza si el concepto de paisaje defendido por el CEP y las personas expertas en paisaje es compartido por la población estudiantil, para ello comparamos el discurso mantenido por los distintos agentes educativos (estudiantes y profesorado) con el de las personas expertas en paisaje. En segundo lugar, se presenta el interés que despierta el paisaje como asignatura entre estudiantes, que se obtuvo a través de una pregunta semi-abierta en el cuestionario. Por último, se expone el grado de viabilidad de su inclusión en el sistema educativo, el cual se obtiene del grupo de discusión con el profesorado.

4.1 Conceptualización del paisaje

El CEP y las personas expertas definen el paisaje como: "Una parte del territorio tal y como es percibida por la población, cuyo carácter resulta de la acción de factores naturales y/o humanos y de sus interrelaciones" (CEP, 2004). Por su parte, el paisaje del geógrafo es el lugar y su imagen, objeto socio-cultural que expresa pensamientos, ideas y emociones, así como cualquier parte del territorio tal y como es percibida por la población:

"El paisaje es a la vez una realidad física y la representación que culturalmente nos hacemos de ella, la fisonomía externa y visible de una determinada porción de la superficie terrestre y la percepción individual y social que genera; un tangible geográfico y su interpretación intangible. Es, a la vez, el significante y el significado, el continente y el contenido, la realidad y la ficción, de ahí su riqueza y de ahí también, su complejidad" (Nogué, 2012, experto consultado).

La definición de paisaje que brindaron estudiantes está muy condicionada por la disciplina desde la que se aproximan al mismo. Del análisis de los cuestionarios se observó que la mayoría de estudiantes no ha recibido formación en paisaje; sin embargo, a medida que ganan en experiencias y vivencias su conceptualización se va volviendo más compleja y completa.

Entre el alumnado universitario es común la identificación de paisaje con el entorno que le rodea, asociándolo con elementos físicos o geográficos, o con lugares idílicos o de una belleza espectacular. Algunas personas participantes reconocen la dimensión subjetiva del paisaje, y unas pocas identifican los elementos que configuran un paisaje y reconocen en los paisajes el reflejo de la actividad humana sobre el territorio, bastantes percibieron el paisaje como marco de vida que influye en la calidad de la misma y tan solo dos afirmaron que requiere una gestión sostenible (Ver tabla I).

TABLA I. Dimensiones de la conceptualización del Paisaje

Objetivación del paisaje	El paisaje como espacio geográfico de gran belleza	<i>"El paisaje son árboles, montañas, casas, ríos..."</i>
Subjetivación del paisaje	El paisaje es lo que vemos y percibimos	<i>"Para mí el paisaje es la visión de aquello que nos rodea, algo así como una "foto" del entorno" "El paisaje es la visión subjetiva del espacio. Conjunto de cosas: naturaleza, arquitectura, etc..."</i>
El paisaje como marco de vida	El paisaje es todo /El paisaje como marco de vida	<i>"Paisaje es cada rincón del mundo" "... el paisaje es todo lo que nos rodea... el entorno en el que vivimos" "El paisaje es aquello que vemos, el ambiente donde vivimos, como por ejemplo la ciudad, donde el paisaje conllevaría edificios, carreteras, etc...ya pueden ser naturales, artificiales o una mezcla de ambos"</i>
Elementos que lo configuran	Elementos del paisaje	<i>"El paisaje es un conjunto de elementos naturales o artificiales o mezcla de ambos que forman un entorno creado por el hombre y la naturaleza" "Es el medio que nos rodea, en el que vivimos, compuesto por distintos elementos, bióticos, abióticos y antrópicos"</i>
Construcción del paisaje	El paisaje como construcción social sobre el territorio	<i>"El paisaje refleja el comportamiento de los ciudadanos"</i>
El paisaje como factor de calidad de vida	El paisaje como algo que desencadena sensaciones El paisaje como recurso económico El paisaje capaz de generar un entorno saludable	<i>"Relajación de la mente" "Para mí el paisaje es la visión que tengo del lugar en el que vivo o de los lugares a los que voy y me pueden transmitir diferentes sensaciones" "El paisaje son las cosas que vemos y de las que podemos obtener algún recurso" "Es respirar aire puro, no tanta contaminación"</i>
Necesidad de una gestión sostenible	Requiere de una gestión sostenible para generar bienestar	<i>"El paisaje es el lugar en el que habitamos, y el cual debemos cuidar para preservar nuestro patrimonio tanto natural como nuestra propia salud y bienestar"</i>

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del cuestionario Q-PE 11-14

Los estudiantes de Bachillerato y de la ESO asociaban el paisaje con el entorno natural y con elementos geográficos, con afirmaciones como la siguiente:

"Pues es el conjunto de montañas, ríos, sierras...que se encuentran a nuestro alrededor" (estudiante).

El gran ausente en las definiciones aportadas en todos los estudiantes de la Comunidad de Madrid es el elemento identitario del paisaje. La desafección con el paisaje y la falta de identificación con el lugar genera desarraigo, que algunos autores y autoras han

considerado el principal responsable de la crisis actual de los paisajes (Nogué, 2008). A pesar de que el paisaje es un constructo social, existe una desafección con el paisaje que responde a una percepción por parte de la ciudadanía del paisaje como algo externo de lo que no se participa y, por tanto, de lo que no se sienten responsables: "El paisaje es lo que vemos desde la carretera" (estudiante).

4.2 Grado de interés hacia el paisaje

4.2.1 Punto de vista de las personas expertas consultadas

Al paisaje se han ido aproximando diferentes disciplinas: "La noción de paisaje tiene gran amplitud semántica y atrae multitud de miradas, la del científico, la del artista, la del gestor, incluyendo en esta última también la del proyectista, ingeniero civil o arquitecto" (Zoido, 2012, experto consultado). Para el experto Martínez de Pisón (2008), la línea de pensamiento reciente más completa acerca de paisaje tendría una referencia explícita en la geografía cultural. Todas las personas expertas entrevistadas coinciden en que es necesario generar un conocimiento integral en el que converjan todas estas líneas de pensamiento y actuación, lo que a su vez requeriría de una mayor atención científica al paisaje en España.

Punto de vista de los agentes educativos: docentes y estudiantes

Personas expertas en paisaje y docentes coinciden en el potencial del paisaje para desarrollar un enfoque más holístico y global de la enseñanza. Sin embargo, entre estudiantes universitarios el interés se encuentra mediatizado por la posible "utilidad" que ven en el paisaje para el desarrollo futuro de su profesión.

En cuanto al tipo de conocimiento y aplicación que una educación en paisaje les pudiera aportar, la mayoría hace referencia al "desarrollo de una mayor conciencia ambiental" y entre estudiantes de economía se menciona "la oportunidad de negocio". Consideran también que el paisaje les aporta nuevos conocimientos y cultura general, les permite abordar "otros mundos" haciendo uso de la imaginación, y proporciona satisfacción personal y una nueva visión y perspectiva sobre lo que se observa a diario.

El alumnado afirmó que el seminario les abrió un abanico de posibilidades sobre paisaje, les ayudo a entender que el paisaje está en continua transformación y cambio, el papel que en el grupo tienen los valores culturales y los estilos de vida, la necesidad de una gestión sostenible y la relación que existe entre disciplinas aparentemente dispares como la geografía, la psicología o la medicina. A pesar de ello, la mayoría asegura que no tomaría una asignatura como paisaje, ya que no ven una relación directa entre educar la mirada,

desarrollar un espíritu crítico, reflexionar sobre lo que ven a diario y el futuro profesional para el que les prepara el sistema educativo.

El profesorado, por su parte, considera que el paisaje se podría enseñar a través de otras disciplinas de manera transversal:

"Bajo mi punto de vista, educar la mirada, el corazón, el espíritu crítico y las habilidades y competencias básicas se puede y se debe hacer desde cualquier asignatura, las que existen ahora o las que existirán. El paisaje sería una más.... en ese caso". (Docente)

Respecto a la posibilidad de que la formación en paisaje suponga una nueva forma de aprender y facilite el desarrollo de habilidades y competencias, algunas personas del grupo docente insisten en que esto no depende tanto de la asignatura, como del enfoque y del interés del profesorado que la imparta.

"En la enseñanza se trabaja mucho y muy bien, adaptado todo a las necesidades de los alumnos. Se trata de integrar áreas y trabajar por competencias, pero para esto no hacen falta estas asignaturas o las otras, sino un cambio de mentalidad más complejo y un análisis real de qué es lo que de verdad falla en nuestro sistema educativo. A veces esto no es solo responsabilidad del colegio, sino de la sociedad en su conjunto". (Docente)

Por último, se preguntó al grupo de docentes sobre repercusiones que tendría impartir "Paisaje" entre sus estudiantes. Todos afirmaron que permitiría al estudiantado ser más conscientes de sus derechos y obligaciones y desarrollar mayor sensibilidad, al tiempo que les haría ser más proactivos en defensa del entorno que les rodea, asegurando además que despertaría mayor curiosidad por la adquisición de nuevos conocimientos.

4.3 Viabilidad de introducir el paisaje en los planes de estudio

4.3.1 Opiniones de personas expertas consultadas

En general las personas expertas coinciden en la inexistencia de una didáctica del paisaje que integre los diferentes niveles educativos:

"En la universidad hay explícitamente cursos de paisaje en alguna escuela de arquitectura, en ciertas escuelas de obra públicas, en escuelas de paisajismo y en cursos de geografía, aunque cada una a su aire" (Martínez de Pisón, 2012, experto consultado)

"...encontrándose el paisaje escasamente presente en el sistema educativo español y *menos aún con preocupaciones pedagógicas*" (F. Zoido, 2012, experto consultado).

Las personas expertas, también, afirman que la didáctica del paisaje debería adaptarse a cada una de las franjas de edad y el desarrollo cognitivo de los estudiantes:

"Adaptando el conocimiento al desarrollo de los sujetos de aprendizaje en cada nivel educativo" (C. Sanz, 2012).

Concretamente, afirman que en Educación Primaria y en Educación Secundaria debería hacerse mediante un acercamiento directo a los paisajes reales:

"Considerándose importante que el alumno se acerque al paisaje próximo, especialmente al paisaje ordinario, no sólo al extraordinario". (J. Nogué, 2012, experto consultado)

"...explicándolos sucintamente como tales y no como ecosistemas o como otros conceptos". (E. Martínez de Pisón, 2012, experto consultado)

"Pudiéndose ampliar en secundaria a paisajes más remotos". (J. Nogué, 2012, experto consultado)

En la universidad, se debería de realizar a través de una asignatura específica de contenido convergente, así como con un acercamiento al terreno:

"En la universidad, mediante conceptos que organicen conjuntos de programas, programas específicos orientados a este fin y cursos directamente sobre paisaje, conceptuales, informativos, formativos, metodológicos y técnicos". (Martínez de Pisón, 2012, experto consultado).

4.3.2 Opiniones de docentes y estudiantes

El grupo de docentes, a pesar de considerar interesante educar la mirada y enseñar a leer el paisaje e interpretarlo, considera inviable la inclusión del paisaje en el sistema educativo actual. Entre las razones expuestas se encuentran: la fragmentación del propio sistema educativo, un plan de estudios excesivamente compartimentalizado y saturado de contenidos, y el panorama actual de recortes al que se enfrenta la educación. El profesorado insiste en que la única opción viable para incluirlo en el sistema educativo es como materia optativa:

"Proponer una nueva asignatura con ese nombre sería muy interesante pero con sinceridad veo su implementación muy difícil a no ser como materia optativa".
(Docente)

"No, yo creo que ya tenemos bastante fracturado y compartimentalizado el plan de estudios. Y dentro de una visión global y competencial de la educación sería inviable. Más aún con el panorama que presenta la educación". (Docente).

"El principal problema es el cambio de situación. Nuevas asignaturas supone eliminación de otras, menos horas lectivas, problemas de ubicación de profesores, ¿quién imparte la nueva materia? En definitiva muchos profesores pueden sentirse afectados y por tanto resistentes a un cambio que pueda perjudicarles". (Docente)

Solamente a través de la normativa podría ser viable incluir el paisaje como asignatura de manera generalizada. Una nueva ley de educación puede permitir esta viabilidad de manera selectiva, planteándose como una opción de elección de los propios centros educativos:

"No lo veo viable. Ni en el sistema educativo, ni en el Centro. Los Centros harán lo que digan las leyes". (Docente)

"....Quizá como he comentado antes se pueda abrir una vía a través de la autonomía de los centros y la optatividad. De forma generalizada lo veo muy complicado".
(Docente)

Como alternativa plantean que estos conocimientos formen parte de otras asignaturas, que se impartan en tutorías, o a través de una posible asignatura optativa. Mencionan asimismo que con la nueva ley de educación se permitiría a los centros tener mayor autonomía para modificar su *curricula*,

"El tema es interesante, pero como asignatura no lo veo. Lo veo más como parte de cada una de las asignaturas y dentro de la tutoría". (Docente)

"....Posiblemente se abra una vía con la nueva ley y la posibilidad de que los centros en el uso de su autonomía puedan incluir o modificar los currículos. Otra vía podría ser la de utilizar materias optativas". (Docente)

4.4 Análisis

La comparación entre el discurso institucional mantenido por el CEP y las personas expertas en paisaje con el discurso de los agentes educativos (docentes y estudiantes) de la CAM ha permitido identificar puntos de encuentro y de desencuentro, aspectos que resultan clave para entender las dificultades a las que se enfrenta el CEP para conseguir su objetivo, conservar el paisaje a través de la educación.

La falta de formación reglada en paisaje hace que el estudiantado de la CAM tenga una visión fragmentada del mismo, solo la suma de sus definiciones llega a corresponderse con la definición del paisaje que hace el CEP y, en ningún caso, aparece un elemento clave para la valoración y conservación del paisaje, el elemento identitario. La falta de este elemento, el identitario, ha sido responsable de la desafección con el paisaje y de lo que algunas personas expertas llaman la Crisis de los Paisajes. La única forma de incluir este elemento identitario del paisaje es añadiendo a las disciplinas que ya se aproximan al paisaje (geografía, física, ecología, arte y otras) la dimensión personal y social a las que hace referencia el CEP (Busquets, 2011). Existen experiencias e iniciativas que muestran el modo en que se ha de ir introduciendo la formación en paisaje. Enseñar en las escuelas una cultura del paisaje que fuese un encuentro de muchas y varias disciplinas implica trabajar con las más pequeñas y los más pequeños, e introducir el paisaje en la esfera de las sensaciones para que posteriormente reelaboren y lleguen, si así lo desean, a la esfera de las experiencias científicas y emotivas (Romeo, 2009).

Las aportaciones que supondría introducir el paisaje en el sistema educativo (mayor sensibilidad ambiental, incorporar vivencias y experiencias al proceso de aprendizaje, generar un conocimiento significativo orientado hacia la resolución de problemas, formación de una ciudadanía responsable y proactiva, entre otras) no son suficientes para despertar el interés ni entre estudiantes ni entre docentes.

En cuanto al grado de viabilidad, el personal docente de la CAM considera inviable la introducción de una nueva asignatura en los planes de estudio. A las consideraciones que mencionan los agentes educativos habría que agregar el papel del sistema educativo en la sociedad actual. La preocupación de educar en paisaje por parte del CEP tiene como finalidad generar un cambio hacia una cultura sostenible a través de la construcción de una ciudadanía responsable. El sistema educativo reconoce entre sus funciones la formación para la ciudadanía, la cohesión social y la construcción de Identidades (Granados, 2009)), pero también la legitimación del orden social establecido (A. Serón, 2002). Un breve

recorrido histórico sobre el origen y evolución del sistema educativo muestra que está más próximo a ser un factor de control y legitimación de un orden social que de ser un factor de cambio social. Estamos por tanto ante una tensión entre el objetivo perseguido por el CEP y las funciones encomendadas al sistema educativo. Tensión que se reduce en aquellas comunidades autónomas (CCAA) en donde el sistema educativo a través del proceso de socialización y formación para la ciudadanía se orienta hacia la generación de un cambio (como es el caso de Cataluña) y se incrementa en aquellas comunidades donde el sistema educativo está orientado a la legitimación de orden establecido y la incorporación del estudiante al mercado laboral (caso de la Comunidad de Madrid). Desde esta perspectiva podría entenderse mejor el distinto grado de interés y aceptación entre las CCAA a la hora de incluir al paisaje en sus sistemas educativos.

Además, la introducción del paisaje en el sistema educativo evidencia algunas contradicciones presentes en el sistema educativo. La escuela se expresa según ideas democráticas –esfera política-, pero se organiza con criterios de la producción económica –esfera económica- y que se reproduce en el *currículum* escolar, generando contradicciones entre la libertad y la obediencia, entre los derechos de la persona y el respecto de la jerarquía establecida (Fernández, 1991). Estas contradicciones solo se pueden resolver despejando incógnitas sobre el papel de la ciudadanía en las sociedades actuales, tema por otro lado clave en el paisaje. Por tanto, la educación en paisaje va mucho más allá de la mera transmisión significativa de conocimientos (reconocido por docentes), y de la generación de actitudes positivas hacia el paisaje y sus valores (lo que perciben estudiantes). Ya que a la componente de aprendizaje se suma la dimensión ética y ciudadana (Busquets, 2011). Siendo precisamente la base de este enfrentamiento lo que da lugar al Primer Tratado Internacional de Desarrollo Sostenible que es el Convenio Europeo de Paisaje.

Las resistencias que supone incluir el paisaje en el sistema educativo son meras manifestaciones de que educar en paisaje va más allá de transmisión de conocimiento significativo, alude a dimensiones éticas y ciudadanas, a las funciones del sistema educativo, a los procesos de aprendizaje y de construcción de identidad colectiva. En este sentido, tal y como decía John Feehman (1985): *"el paisaje es como un libro abierto. Desde la perspectiva educativa es una fuente de recursos incomparable"*.

Es interesante señalar que las razones expresadas por el cuerpo docente como obstáculos para incorporar el paisaje en el sistema educativo no son nuevas, son muy

semejantes a las expresadas para incluir la educación ambiental en los sistemas de enseñanza formales escolares (Kymario, 2011) y universitarios (Charpentier, 1994) y para las TIC (British Educational Communications and Technology Agency, 2003). Por lo tanto, para lograr que efectivamente se llegue a tener éxito como con la educación ambiental deben hacerse serios esfuerzos en la educación continua de los docentes para que logren superarlas.

Al paisaje se han realizado aproximaciones desde las TIC (Hernández, 2012; Bawden, 2002, Ruiz-Bedia, Hernández Lamas y Castro Cuartero, 2014), se le ha utilizado como mediador cultural en la escuela (De Nardi, 2011), se ha utilizado como instrumento para la formación en ciudadanía, generación de procesos participativos y ciudadanía proactiva (O'Regan, 2011). En el ámbito educativo, se ha relacionado el paisaje con desarrollar de un sentido crítico y conocimiento significativo (Busquet, 2011), más sensibles con el medio ambiente. Sin embargo, se trata de aproximaciones parciales y fragmentarias del paisaje que no terminan de coincidir con la definición del paisaje dada por el CEP. Solo introduciendo el paisaje en el sistema educativo se logrará tener una visión más holística del paisaje. El objetivo de este trabajo no es adentrarse en esas visiones parciales del paisaje, sino mostrar las dificultades con las que se encuentra el CEP para incluir el paisaje en el sistema educativo, con el objeto de conservar los paisajes.

5. Conclusiones

Podemos concluir que en el sistema educativo actual la introducción del paisaje como asignatura en la Comunidad Autónoma de Madrid resulta apresurada, además de limitar sus capacidades y competencias. Existen otras alternativas para incluir el paisaje en el sistema educativo, además de como asignatura optativa, se puede incluir como ambiente educativo o como un eje transversal. Cada una de ellas implica unos requerimientos, genera distintas resistencias y supone diferentes grados de viabilidad.

La opción más conservadora es introducir el paisaje como asignatura optativa, tal y como propone el profesorado y como se está haciendo en comunidades autónomas como Cataluña, Galicia y Andalucía. Esta opción, no implica cambios en el sistema educativo y por tanto no genera resistencias ni entre el profesorado ni en el sistema educativo; sin embargo, al ser una asignatura opcional, solo unos pocos estudiantes podrán beneficiarse de su conocimiento, alejándose de este modo del objetivo que se marca el CEP de generar una nueva cultura territorial que requeriría de un compromiso de toda la sociedad con el paisaje.

La segunda opción es introducir el paisaje como ambiente educativo, un espacio organizado y estructurado de tal manera que facilite el acceso al conocimiento de actividades reales y con motivos de aprendizaje. Permitiendo no solamente abordar la realidad del mundo material y transformarlo sino intercambiar la información y comunicación con otros. Esta opción implica introducir la educación emocional y afectiva en el *currículum* escolar e incorporar la vivencia y la experiencia en los procesos de aprendizaje.

Esta alternativa supone por un lado acabar con uno de los problemas que se han identificado como responsables de la degradación del paisaje, la desafección con el territorio, el establecimiento de vínculos emocionales y afectivos con el territorio facilita su conservación y ordenación y nos acerca al objetivo del CEP. Y, por otro, al incorporar la experiencia y la vivencia, facilita la integración del conocimiento, ya que el conocimiento del paisaje y la experiencia con el paisaje no se agota en una única disciplina, sino que se nutre de la multidisciplinariedad. La educación en paisaje facilita una educación más holística.

Además, entre los beneficios que supone se encuentran: generar conocimiento significativo, desarrollo del sentido crítico e identitario, sentirse responsable con su entorno y fomentar la proactividad. En lo que al sistema educativo se refiere, lo convierte en más abierto, arraigado al medio, en permanente intercambio con el contexto y sin fronteras entre conocimiento y vivencias culturales (Moreno, Molina y segura, 1993).

Esta opción sería viable en el contexto de los principios sobre los que se asienta la escuela inclusiva, es una apuesta por un tipo de escuela en la que están inmersos la dirección y el profesorado, impone cambios en el método pedagógico de enseñanza, y hace participe al alumnado en su propio proceso de aprendizaje (Merino Fernández, 2009). Ampliar esta opción a todo el sistema educativo implicaría una apuesta política por otro modelo educativo que generaría importantes resistencias entre los agentes que lo componen.

La última de las opciones es introducir el paisaje como eje transversal en el sistema de enseñanza. Esto implica convertir en paisaje en un campo de integración del ser, saber, hacer y convivir a través de conceptos, procedimientos, valores y actitudes que orienten la enseñanza y el aprendizaje. Lamentablemente en la actualidad, ni el paisaje -como disciplina- ni el sistema educativo están preparados para ello. Incorporar los ejes transversales en el *currículum* educativo requiere un cambio de mentalidad que fomente la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, una apuesta por otro modelo de sistema educativo orientado a la educación integral del sujeto, nuevas metodologías de aprendizaje,

y una nueva formación del profesorado. Requiere un posicionamiento y compromiso por parte no solo de las autoridades educativas sino del conjunto de la sociedad. Entendemos que este será el resultado de un proceso que aún se está gestando.

En cualquier caso, no hay razón para dejar de ser optimistas, los objetivos marcados por la Comisión internacional sobre educación para el siglo XXI por UNESCO, basado en la introducción de competencias clave en el sistema educativo como: el pensamiento crítico, la creatividad, la capacidad de iniciativa, la resolución de problemas, la evaluación del riesgo, la toma de decisiones y la gestión constructiva del conocimiento, coincidan a la perfección con las competencias inherentes a la formación en paisaje; de este modo, desde ámbitos tan distintos como el Paisaje y el Sistema Educativo, llegamos a identificar las mismas soluciones para aspectos "aparentemente" tan distintos como la conservación del paisaje y la formación integral del sujeto, esa formación que le permitirá desarrollarse en las sociedades del siglo XXI.

Finalmente, y con base en nuestros resultados, pensamos que conseguir el objetivo que se plantea el CEP de conservar los paisajes a través de la educación sería más plausible si se presentara el paisaje como un ambiente educativo y no como asignatura. Además, el paisaje como ambiente educativo, es decir como ambiente de aprendizaje, resulta propicio para afrontar algunos de los retos a los que se enfrenta el sistema educativo en la actualidad, pudiendo jugar un papel clave en este proceso de transición hacia un sistema educativo abierto, arraigado al medio, en permanente intercambio con su contexto y sin fronteras entre conocimiento y vivencias culturales, además de facilitar un funcionamiento sistémico e integrado, lo que debería de caracterizar a las escuelas del siglo XXI. En este sentido el paisaje resultaría un recurso educativo que permitiría al alumnado "aprender a aprender", pensar activamente y resolver problemas con habilidad.

6. Limitaciones

El diseño del estudio no permite la extrapolación de resultados obtenidos en la Comunidad de Madrid; sin embargo, resultan tremendamente esclarecedores para entender el reto al que se enfrenta el CEP al presentar el paisaje como instrumento de cambio social a través de su incorporación en el sistema educativo.

Agradecimientos

Este trabajo no hubiese sido posible sin la participación de los estudiantes de la UAH, ni del Director del Colegio Santa Ana, la de sus profesores y estudiantes. También queremos agradecer a la Dra. Esther Prada su participación y colaboración en el trabajo de campo.

7. Referencias

- Bawden, David. (2002). Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. *Anales de Documentación*, 5, 361-408. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63500518>
- Bratina Jurkovic, Natasa. (2011). Nosotros hacemos nuestro paisaje: un proyecto educativo y de sensibilización. En Joan Nogué, (Ed.), *Paisatge i education* (pp. 133-153). Catalunya, Barcelona: Editorial Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- British Educational Communications and Technology Agency (Becta). (2003). *What the research says about barriers to the use of ICT in teaching*. Recuperado de http://www.mmiweb.org.uk/publications/ict/Research_Barriers_TandL.pdf
- Busquets, Jaume. (2011) La importancia de l'educació en paisatge. En Joan Nogué (Ed.), *Paisatge i education* (pp 69-89). Catalunya; Barcelona: Editorial Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- Charpentier-Esquivel, Claudia. (1994). *Barriers to Environmental Education in Costa Rican State Universities: Theory, Analysis and Recommendations for Intervention Programs*. (Unpublished Doctoral dissertation). University of Idaho, Moscow.
- Council of Europe. (2002). *Recommendation Rec (2002) of the Committee of Ministers to member states on guiding principles for sustainable spatial development of the European Continent*. Geneva: Council of Europe.
- Council of Europe. (2008). *Recomendación CM/Rec (2008)3 del Comité de Ministros a los Estados miembro sobre las orientaciones para la aplicación del Convenio Europeo del Paisaje*. Geneva: Council of Europa. Recuperado de http://www.magrama.gob.es/es/desarrollo-rural/temas/desarrollo-territorial/09047122800d2b4d_tcm7-24961.pdf
- Council of Europe. (2009). *Education on landscape for children 5th Council of Europe Conference on the European Landscape Convention*. Geneva: Council of Europe.
- Council of Europe. (1998). *Recommendation No.R (98) 5E of the Committee of Ministers to member states concerning heritage education*. Geneva: Council of Europe. Recuperado de https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=09000016804f1ca1

- De Nardi, Alessia. (2011). El paisaje como un instrumento de mediación cultural en la escuela. En Joan Nogué (Ed.), *Paisaje y educación* (pp. 168-186). Catalunya; Barcelona: Editorial Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- Déjeant-Pons Maguelone. (2011). Educación en el Convenio Europeo del Paisaje. En Joan Nogué (Ed.), *Paisaje y educación* (pp. 46-69). Catalunya; Barcelona: Editorial Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- Duarte D., Jakeline. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), (29), 97-113. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052003000100007&lng=es&tlng=es
- Fernández Enguita, Mariano. (1991). *La escuela a examen: (un análisis sociológico para educadores y otras personas interesadas)*. Madrid: EUEDEMA Actualidad.
- Hernández Lamas, Patricia. (2012). Puesta en valor del patrimonio fluvial del río Sever a través de las nuevas tecnologías. Ponencia presentada en el *Congreso XIV Jornadas Internacionales de Patrimonio Industrial*. Gijón, Asturias. Recuperado de http://www.upm.es/observatorio//vi/index.jsp?pageac=actividad.jsp&id_actividad=160953
- Martínez de Pisón Eduardo. (2008). La experiencia del Paisaje. En Joan F. Mateu Bellés, (Ed.), *Retorno al Paisaje. El saber filosófico, cultural y científico del paisaje en España* (pp. 21-71), Valencia: Ed. Evren S.
- Moreno, Gildardo, Molina, Adela y Segura, Dino. (1993). *El ambiente educativo. Planeamientos en educación*, 2(2), 17.
- Nogué i Font, Joan. (2008). Paisaje, territorio y sociedad Civil. En Joan F. Mateu Bellés (Ed.). *Retorno al Paisaje. El saber filosófico, cultural y científico del paisaje en España* (pp. 217-243). Valencia: Ed. Evren S.
- Romeo, Alessandra. (2011) Landscape Seeds. Un experimento de Sensibilidad con niños y para niños. En Joan Nogué (Ed.), *Paisaje y educación* (pp. 186-203). Catalunya; Barcelona: Editorial Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.
- Ruiz-Bedia, María Luisa, Hernández Lamas, Patricia, Castro Cuartero, Óscar. (2014). Difusión del Paisaje y del Patrimonio Rural de las Obras Públicas a través de las Nuevas Tecnologías. Congreso Latinoamericano *Rehanbend*, 1-4 abril, Santander, España. Recuperado de <http://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/5696>