

Del estudio del paisaje a la educación en paisaje: investigación y formación del profesorado de educación primaria (6-12 años)*

From the study of landscape to landscape education: research and teacher training for primary education (6-12 years)

Francisco Rodríguez Lestegás

Universidad de Santiago de Compostela
Santiago de Compostela, España

f.lestegas@usc.es

 ORCID: 0000-0002-1733-3085

Tania Riveiro Rodríguez

Universidad de Santiago de Compostela
Santiago de Compostela, España

tania.riveiro@usc.es

 ORCID: 0000-0002-6812-0493

Francisco Xosé Armas Quintá

Universidad de Santiago de Compostela
Santiago de Compostela, España

francisco.armas@usc.es

 ORCID: 0000-0002-8644-8185

Xosé Carlos Macía Arce

Universidad de Santiago de Compostela
Santiago de Compostela, España

carlos.macia@usc.es

 ORCID: 0000-0001-8597-4557

Información del artículo

Recibido: 6 junio 2022

Revisado: 19 julio 2022

Aceptado: 4 agosto 2022

ISSN 2340-8472

ISSNe 2340-7743

DOI 10.17561/AT.23.7200

 CC-BY

© Universidad de Jaén (España).
Seminario Permanente Agua, Territorio y Medio Ambiente (CSIC)

RESUMEN

El paisaje es un objeto de estudio habitual en todos los sistemas educativos, pero es preciso diferenciar entre estudiar el paisaje y educar en paisaje. De hecho, la idea de educación en paisaje es relativamente reciente y responde a la reformulación actual del concepto de paisaje que aparece en el Convenio Europeo del Paisaje. El artículo resume los pilares básicos en los que se apoya la educación en paisaje y presenta una investigación sobre la materia Paisaje y Sostenibilidad, así como una experiencia en formación de maestros de educación primaria para educar en paisaje. Ambos casos ponen de manifiesto el interés educativo que ofrece la dimensión patrimonial del paisaje, su valor identitario y su consideración como producto social. También se concluye la necesidad de educar en paisaje utilizando estrategias metodológicas, materiales y recursos didácticos innovadores, en especial el trabajo de campo y las nuevas tecnologías.

PALABRAS CLAVE: Paisaje, Educación, Investigación, Formación.

ABSTRACT

Landscape is a common object of study in all educational systems, but it is necessary to differentiate between studying landscape and educating in landscape. In fact, the latter is a relatively recent concept that is linked to the current reformulation of the notion of landscape according to the guidelines contained in the European Landscape Convention. The article summarizes the basic pillars on which landscape education is based and presents research results on the subject Landscape and Sustainability, as well as an experience in training of primary school teachers to educate in landscape. Both cases show the educational interest offered by the heritage dimension of landscape, its identity value, and its consideration as a social product. The need to educate in landscape using innovative methodological strategies, materials, and teaching resources –namely fieldwork and new technologies– is also highlighted.

KEYWORDS: Landscape, Education, Research, Training.

*Este trabajo forma parte del Dossier – A Geografia da Paisagem.

Do estudo da paisagem à educação em paisagem: pesquisa e formação de professores para o ensino básico (6-12 anos)

SUMÁRIO

A paisagem é um objeto de estudo comum em todos os sistemas educacionais, mas é preciso diferenciar entre estudar a paisagem e educar em paisagem. De facto, a ideia de educação em paisagem é relativamente recente e responde à atual reformulação do conceito de paisagem que consta na Convenção Europeia da Paisagem. O artigo sintetiza os pilares básicos em que se baseia a educação em paisagem e apresenta uma investigação sobre a matéria Paisagem e Sustentabilidade e uma experiência na formação de professores primários para educar em paisagem. Ambos os casos mostram o interesse educativo da dimensão patrimonial da paisagem, o seu valor identitário e a sua consideração como produto social. Conclui-se também a necessidade de educar em paisagem utilizando estratégias metodológicas, materiais e recursos didáticos inovadores, nomeadamente o trabalho de campo e as novas tecnologias.

PALABRAS CHAVE: Paisagem, Educação, Pesquisa, Formação.

Dallo studio del paesaggio all'educazione nel paesaggio: ricerca e formazione degli insegnanti di scuola elementare (6-12 anni)

SOMMARIO

Il paesaggio è oggetto di studio comune a tutti i sistemi educativi, ma è necessario differenziare tra studiare il paesaggio ed educare nel paesaggio. L'idea di educazione nel paesaggio, infatti, è relativamente recente e risponde all'attuale riformulazione del concetto di paesaggio che compare nella Convenzione Europea del Paesaggio. L'articolo riassume i fondamenti dell'educazione nel

paesaggio e presenta una ricerca sul tema Paesaggio e Sostenibilità e un'esperienza di formazione degli insegnanti di scuola elementare per educare nel paesaggio. Entrambi i casi mostrano l'interesse educativo della dimensione patrimoniale del paesaggio, il suo valore identitario e la sua considerazione come prodotto sociale. Si conclude pure la necessità di educare nel paesaggio mediante strategie metodologiche, materiali e risorse didattiche innovative, in particolare il lavoro sul campo e le nuove tecnologie.

PAROLE CHIAVE: Paesaggio, Istruzione, Ricerca, Formazione.

De l'étude du paysage à l'éducation au paysage: recherche et formation des enseignants de l'école primaire (6-12 ans)

RÉSUMÉ

Le paysage est un objet d'étude courant dans tous les systèmes éducatifs, mais il faut distinguer entre étudier le paysage et éduquer au paysage. En fait, l'idée de l'éducation au paysage est relativement récente et répond à la reformulation actuelle du concept de paysage qui apparaît dans la Convention européenne du paysage. L'article résume les piliers fondamentaux sur lesquels repose l'éducation au paysage et présente un travail de recherche sur le sujet Paysage et Durabilité, ainsi qu'une expérience de formation d'enseignants de l'école primaire destinée à éduquer au paysage. Tous les deux cas montrent l'intérêt pédagogique de la dimension patrimoniale du paysage, sa valeur identitaire et sa considération en tant que produit social. Cet article établit aussi le besoin d'éduquer au paysage en utilisant des stratégies méthodologiques, des matériaux et des ressources pédagogiques innovants, et tout particulièrement du travail sur le terrain et les nouvelles technologies.

MOTS CLÉS: Paysage, Éducation, Recherche, Formation.

Introducción

El concepto de paisaje es objeto de una tensión constante, por la confluencia sobre él de intereses de todo tipo que se mueven entre la economía y la política, debido a su papel clave tanto en la ordenación del territorio como en las políticas patrimoniales y ambientales¹. Es lógico, pues, que diferentes disciplinas lo reclamen para su ámbito de estudio, otorgándole, en consecuencia, un carácter interdisciplinar, aunque esto suponga restarle capacidad para referirse a algo concreto². En este trabajo partiremos de un enfoque predominantemente geográfico del paisaje, pero ampliándolo a su concepción como una construcción social, donde se tiene en cuenta la huella del ser humano sobre la naturaleza, el carácter que le imprime y el valor patrimonial que le otorga³.

Desde esta perspectiva, el paisaje solo se abre a los ojos de quien sabe interpretarlo⁴. La contemplación e interpretación del paisaje representa un completo ejercicio intelectual que exige rigor, inteligencia, sensibilidad e interacción, de manera que captar la esencia de un paisaje y comprender su funcionamiento requiere un amplio proceso de acciones que solo puede ser llevado a cabo por un observador cualificado. Además, teniendo en cuenta que un paisaje existe en cuanto que es percibido por un observador, los paisajes no son intercambiables, sino que son individuos geográficos intransferibles⁵.

Por otro lado, el paisaje debe entenderse como un espacio experiencial en el que el ser humano no solo vive y se desenvuelve, sino que, debido precisamente a su capacidad para transformarlo, tiene la obligación de velar por él, armonizando su explotación y preservación⁶. Pero el paisaje no es solo una vivencia, sino que es también una forma de ver e imaginar el mundo, lo que genera sentimientos y valoraciones estéticas y éticas⁷.

Por lo que se refiere al ámbito escolar, la inclusión del paisaje en el currículo permite potenciar la interdisciplinariedad y ofrecer a los estudiantes una perspectiva integrada del conocimiento del medio, convertir al alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje,

fomentar el trabajo en equipo del profesorado, utilizar eficazmente procedimientos y recursos de observación directa e indirecta, y fomentar actitudes sociales y comportamientos cívicos adecuados⁸.

Este planteamiento requiere superar la percepción inmediata, pero reduccionista, del paisaje como un conglomerado de elementos bióticos, abióticos y antrópicos. No obstante, en los currículos escolares se han primado los aspectos físicos y la dimensión natural del paisaje, descuidando los problemas medioambientales derivados de la acción del ser humano e ignorando la consideración ética del paisaje como un bien de interés y bienestar⁹. Además, los contenidos relacionados con el paisaje están muy vinculados al modelo transmisivo y no favorecen una práctica educativa que estimule la reflexión y la crítica¹⁰. En definitiva, hasta ahora, la escuela ha promovido con más o menos acierto el estudio del paisaje, pero en pocas ocasiones ha avanzado hacia una educación en paisaje.

Metodología

En primer lugar, se ha realizado una amplia revisión bibliográfica que nos permita conocer la evolución del concepto de paisaje desde una perspectiva geográfica y, en particular, su valor educativo y formativo. Para ello, se ha acudido a autores de especial relevancia, tanto en lo que se refiere al estudio del paisaje (Eduardo Martínez de Pisón, Rafael Mata)¹¹ como a la educación en paisaje (Jaume Busquets, Ángel Licerás)¹².

El trabajo incluye una investigación que analiza lo que sucede cuando profesores de educación secundaria en activo se enfrentan a la docencia de una nueva materia denominada Paisaje y Sostenibilidad (PyS). Se trata de una asignatura optativa de libre configuración autonómica que fue implantada en Galicia (España) en el curso 2015-16. Está dirigida al alumnado de 1º o 2º curso de la Educación Secundaria Obligatoria (12-14 años) y cuenta con una hora de clase semanal.

En el estudio, se ha empleado una metodología cualitativa, centrada básicamente en procedimientos de carácter etnográfico. En concreto, el proceso de enseñanza y aprendizaje fue evaluado a través de la observación

¹ Azcárate; Fernández, 2017. Trinca, 2006.

² Licerás, 2003.

³ Mata, 2006, 2008.

⁴ Licerás, 2013.

⁵ Martínez, 2010.

⁶ Gómez, 1993.

⁷ Licerás, 2013.

⁸ Gómez, 1993.

⁹ Licerás, 2013, 2016.

¹⁰ Macía; Rodríguez; Armas, 2019.

¹¹ Martínez, 1998, 2010. Mata, 2006, 2008.

¹² Busquets, 1996, 2010. Licerás, 2003, 2013, 2016.

sistemática de tres colegios gallegos elegidos de forma intencional, en los que se impartía esta materia en el curso 2017-18 en 1º o 2º de ESO. Por su parte, las concepciones del profesorado se valoraron mediante tres entrevistas personales a otros tantos docentes implicados y un cuestionario cerrado derivado de ellas. Además, otros 35 docentes que impartían la materia en diversos centros de Galicia participaron en la investigación a través de un cuestionario anónimo. Finalmente, las reflexiones de los estudiantes se recogieron a través de un cuestionario semicerrado aplicado a los 70 estudiantes matriculados en la materia. Los resultados se presentan de modo descriptivo-interpretativo¹³.

Por último, se ofrece una experiencia en formación de maestros de educación primaria para educar en paisaje. Durante el curso 2021-22, el alumnado de 4º curso del Grado en Maestro/a de Educación Primaria, que estudia la materia Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias de la Naturaleza y de las Ciencias Sociales en la Educación Primaria, en la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Santiago de Compostela, presentó un trabajo por grupos consistente en la realización de un estudio de un paisaje natural, rural o urbano que les resultase familiar, junto con la correspondiente propuesta de educación en paisaje dirigida a los escolares de un colegio de educación primaria próximo al entorno estudiado.

Los estudiantes contaban con indicaciones precisas acerca del proceso de seguimiento de la tarea por parte de los docentes de la materia, los apartados y características formales del trabajo solicitado, y los criterios de evaluación. El alumnado disponía también de una Guía para el estudio de paisajes y otra Guía de educación en paisaje, documentos ambos que habían sido previamente objeto de presentación y discusión en el aula.

Estudiar el paisaje

Desde hace tiempo, el interés por el paisaje ha suscitado la atención preferente de la comunidad científica en muy diversos campos de conocimiento, de manera especial la geografía y las ciencias de la naturaleza¹⁴. En particular, suele apreciarse que la geografía tiene fuertemente enraizada la idea de paisaje y la de respeto al mismo, lo que la convierte, a juicio de Martínez de

Pisón¹⁵, en la perspectiva por excelencia para acercarse al estudio del paisaje. Lamentablemente, esto puede llevar a una cierta confusión con otros términos propios también del lenguaje geográfico, especialmente el de territorio, referido a una unidad espacial transformada por el ser humano¹⁶. Ahora bien, mientras que el territorio es un espacio terrestre estructurado y localizado, un paisaje es un territorio formalizado, percibido e interpretado, de manera que no puede entenderse sin su historia social y su componente humana¹⁷.

Es cierto, no obstante, que el carácter polisémico del término paisaje ha dificultado su conceptualización de una forma unívoca, generando un concepto confuso bastante alejado de una definición sintética y consensuada¹⁸. Algo parecido ha ocurrido con las diversas formas de clasificación de los paisajes, tantas como los distintos enfoques para su análisis: por dominancia de elementos (abióticos, bióticos o antrópicos), por su funcionalidad (naturales, rurales o urbanos), etc¹⁹. Por eso, la noción de paisaje ha ido evolucionando en paralelo al progreso científico y al desarrollo de las diferentes corrientes de pensamiento propias de las disciplinas que han prestado una mayor atención a su estudio²⁰.

De ahí el interés clarificador del Convenio Europeo del Paisaje²¹, promovido por el Consejo de Europa y firmado en Florencia en el año 2000. En este documento se señala que el término paisaje designa “cualquier parte del territorio tal como la percibe la población, cuyo carácter sea el resultado de la acción y la interacción de factores naturales y/o humanos”. Como vemos, se trata de una definición de carácter transversal y vocación integradora, según la cual los paisajes son dinámicos y evolucionan a lo largo del tiempo, son diferentes en cada región y forman parte de nuestro patrimonio, por lo que deben ser debidamente valorados y protegidos.

De hecho, la idea de impulsar la firma de este documento surgió como consecuencia de la preocupación por la degradación del medio ambiente y la necesidad de conservar el patrimonio natural y cultural en Europa. En este sentido, el convenio promueve la protección, gestión y ordenación de los paisajes y organiza la cooperación internacional en la materia, animando a las distintas administraciones públicas a adoptar las correspondientes políticas activas a diferentes escalas.

¹⁶ Urquijo; Barrera, 20v09.

¹⁷ Martínez, 2010.

¹⁸ Licerias, 2013.

¹⁹ Bolós, 1992.

²⁰ Busquets, 2010. Gómez, 1993

²¹ Consejo de Europa, 2000.

¹³ Riveiro, 2021.

¹⁴ Busquets, 2010. Gómez, 1993. Licerias, 2013.

¹⁵ Martínez, 2010.

Así mismo, el acuerdo adoptado en Florencia, al admitir explícitamente el carácter perceptivo y social del paisaje, es decir, el papel de tamiz que ejercen nuestros valores y circunstancias personales en la comprensión del paisaje y la acción humana en el mismo, sienta las bases para el reconocimiento de su dimensión ciudadana, más allá de su estricto interés científico y formativo²². De este modo, el paisaje puede retratarse como una realidad compleja en la que se mezclan una entidad territorial y una construcción social, pero también un espacio subjetivo y simbólico, fruto de las apreciaciones del observador a través de sus filtros sensoriales y culturales²³.

La integración de las dimensiones perceptiva y social en el estudio del paisaje en la escuela debería contribuir a superar el distanciamiento que suele producirse entre paisaje y alumnos. Este alejamiento provoca que el paisaje sea visto como algo ajeno que forma parte de la realidad exterior, una postal para ser contemplada o estudiada, pero no vivida. Ante esta situación, nos enfrentamos al desafío de conseguir que el paisaje sea algo vivido y experimentado por los alumnos, que lo sientan como suyo y que este sentimiento comprometa su actitud como ciudadanos²⁴.

En todo caso, el convenio subraya la necesidad de impulsar la educación sobre el paisaje, a la vez que proporciona un marco de referencia sobre la sensibilización, formación y educación de ciudadanos críticos en relación con el entorno paisajístico y el futuro del planeta²⁵. En efecto, conocer un paisaje significa más que estudiar una porción de territorio, ya que supone comprender también los pueblos y los grupos sociales que lo habitan. Muchos paisajes se emplazan en patrimonios naturales, pero otros albergan evidencias históricas de la vida, el trabajo y las ideas de una sociedad con valores materiales e inmateriales, rasgos que lo identifican con la noción de patrimonio cultural²⁶. Desde esta perspectiva, los paisajes culturales reflejan el espíritu de las culturas, el saber de los pueblos, de las sociedades, sus modos de vida y su sistema de valores²⁷.

El uso del paisaje cultural como recurso didáctico permite reflexionar sobre la enseñanza de dos aspectos esenciales de las ciencias sociales, el espacio y el tiempo. Utilizar el paisaje cultural en las aulas contribuye

a que el alumnado entienda y comprenda la estrecha relación que existe entre el medio y las personas que lo habitan, los condicionamientos que impone la naturaleza y que explican la pluralidad de los paisajes existentes, pero también las acciones humanas sobre el medio natural y los problemas de deterioro ambiental que pueden provocar. Este último aspecto es, precisamente, el que posibilita una educación para la ciudadanía que tiene como uno de sus pilares más consistentes el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, además de fomentar acciones de protección y conservación del paisaje²⁸.

Educación en paisaje

El paisaje es un objeto de estudio habitual en todos los sistemas educativos y ha desempeñado un papel importante en las actividades desarrolladas por los movimientos de renovación pedagógica, que promovían una atención preferente al entorno y al trabajo de campo²⁹. Dado que el paisaje “muestra de forma concreta las relaciones que se establecen entre los distintos elementos naturales y humanos en un territorio”³⁰, su estudio se convierte en un objeto de conocimiento escolar desde una perspectiva interdisciplinar, un instrumento para el desarrollo de procedimientos de análisis e interpretación, y un factor proactivo para la adopción de actitudes favorables a su cuidado y protección³¹. Es lógico, pues, que el paisaje ocupe un lugar central en la didáctica de la geografía, al ofrecer numerosas oportunidades para la integración de contenidos propios de la educación geográfica, que van desde el desarrollo del pensamiento espacial y la alfabetización cartográfica hasta el compromiso y la participación de la ciudadanía³².

Es sabido que la preocupación por el estudio del paisaje en la escuela se ha visto históricamente potenciada a finales del siglo XIX, coincidiendo con la aparición del movimiento pedagógico conocido como Escuela Nueva, que trataba de romper con el modelo escolar tradicional y convertir al estudiante en protagonista de la educación. Al sostener que los aprendizajes han de partir de las propias experiencias del sujeto que aprende, el entorno inmediato a la escuela cobra un extraordinario valor didáctico.

²² Busquets, 2010.

²³ Licerias, 2013.

²⁴ Busquets, 2010.

²⁵ Feliu; Hernández, 2015. García, 2019.

²⁶ Licerias, 2013.

²⁷ Hernández, 2010.

²⁸ Hernández, 2010.

²⁹ Busquets, 2010. Feliu; Hernández, 2015. Gómez, 1993.

³⁰ Busquets, 1996, 54.

³¹ Busquets, 1996.

³² García, 2019.

Por lo que se refiere en concreto a España, todas las referencias al interés educativo del paisaje arrancan de la Institución Libre de Enseñanza, que desarrolló sus actividades entre 1876 y 1939. Uno de los más destacados impulsores de este proyecto pedagógico fue Francisco Giner de los Ríos, distinguido seguidor del movimiento filosófico krausista. Desde este sistema de pensamiento, los principios educativos de la Institución Libre de Enseñanza se concretan en la enseñanza enciclopédica, la educación integral (intelectual, estética y moral), la enseñanza activa, el método intuitivo, las lecciones de cosas y, de manera singular, el excursionismo escolar. Son estos los procedimientos que permitirán a los niños acercarse directamente a la naturaleza que los rodea y al mundo real, desarrollando las capacidades de observación, investigación, iniciativa personal y sociabilidad³³.

Dicho esto, conviene dejar claro que una cosa es estudiar el paisaje y otra muy distinta es educar en paisaje. En este sentido, “el concepto de educación en paisaje es relativamente reciente y responde a la reformulación actual del concepto de paisaje”³⁴. Pues bien, teniendo en cuenta lo que se enuncia expresamente en el ya mencionado Convenio Europeo del Paisaje, junto a las experiencias educativas que se han puesto en práctica siguiendo sus indicaciones en los países más sensibilizados hacia el paisaje, Busquets define la educación en paisaje como “la transmisión significativa de conocimientos y la generación de actitudes positivas hacia el paisaje y sus valores”³⁵. No estamos hablando solo de enseñar el paisaje en la escuela, sino que la educación en paisaje comprende las iniciativas promovidas en el ámbito educativo tanto formal como no formal y que van dirigidas tanto a escolares como al conjunto de la población³⁶.

Por supuesto, educar en paisaje no supone prescindir de las diversas aproximaciones disciplinares al conocimiento del paisaje, sino incorporar a esas aportaciones las ya señaladas dimensiones perceptiva y social. La primera se refiere al carácter personal de nuestras apreciaciones del paisaje y a los vínculos emocionales que establecemos en nuestra relación con los paisajes. Por su parte, la dimensión social es el producto de las interacciones entre los factores naturales y humanos y, por lo tanto, una consecuencia del protagonismo de la acción antrópica sobre el paisaje, que unas veces ha dado como resultado paisajes que suscitan admiración, pero otras los ha banalizado y degradado³⁷.

Algunas consideraciones para una educación en paisaje

En la actualidad, las referencias al paisaje están muy presentes en los currículos escolares de la educación obligatoria, tal como se puede apreciar cuando revisamos los objetivos, competencias, criterios de evaluación y saberes básicos que aparecen en la normativa vigente³⁸ (Tabla 1).

Tabla 1. Saberes básicos sobre el paisaje en la educación obligatoria

Área/Materia	Ciclo/ Curso	Saberes básicos
Educación Primaria Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural	Primer ciclo	<ul style="list-style-type: none"> Conocimiento de nuestro entorno. Paisajes naturales y paisajes humanizados, y sus elementos. La acción humana sobre el medio y sus consecuencias.
	Segundo ciclo	<ul style="list-style-type: none"> El clima y el paisaje. Los fenómenos atmosféricos. Toma y registro de datos meteorológicos y su representación gráfica y visual. Las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG). Relación entre las zonas climáticas y la diversidad de paisajes. El cambio climático. Introducción a las causas y consecuencias del cambio climático, y su impacto en los paisajes de la Tierra. Medidas de mitigación y de adaptación.
	Tercer ciclo	<ul style="list-style-type: none"> El clima y el planeta. Introducción a la dinámica atmosférica y a las grandes áreas climáticas del mundo. Los principales ecosistemas y sus paisajes.
Educación Secundaria Obligatoria Geografía e Historia	1º/2º cursos	<ul style="list-style-type: none"> Interpretación del territorio y del paisaje. La ciudad y el mundo rural a lo largo de la historia: polis, urbes, ciudades, villas y aldeas. La huella humana y la protección del patrimonio ambiental, histórico, artístico y cultural.
	3º/4º cursos	<ul style="list-style-type: none"> Interpretación del territorio y del paisaje. Del éxodo rural a la concentración urbana. El reto demográfico en España. El problema de la despoblación rural. Ordenación del territorio y transformación del espacio. La ciudad como espacio de convivencia. Importancia y cuidado del espacio público. La huella humana y la protección del medio natural.

Fuente: Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE del 2 de marzo de 2022) y Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE del 30 de marzo de 2022).

Siguiendo especialmente a Busquets³⁹, la educación en paisaje debe tener en consideración los siguientes postulados:

³⁸ Nos referimos al Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE del 2 de marzo de 2022) y al Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE del 30 de marzo de 2022).

³⁹ Busquets, 2010.

³³ Melcón, 1995.

³⁴ Busquets, 2010, 7.

³⁵ Busquets, 2010, 8.

³⁶ Busquets, 2010.

³⁷ Busquets, 2010.

- 1) Frente a la práctica habitual de priorizar el estudio de paisajes excepcionales, singulares e incluso exóticos, conviene reivindicar la importancia de los paisajes ordinarios, es decir, los más próximos a los escolares y, por tanto, los escenarios en los que transcurre su vida cotidiana. Cualquier paisaje está dotado de significados y valores, por lo que merece ser objeto de atención o estudio. La reivindicación de los paisajes ordinarios debe orientarse a suscitar en los escolares la curiosidad por descubrir los matices de la realidad próxima y establecer relaciones entre los elementos naturales y humanos.
- 2) Es necesario interpretar el paisaje como un producto social, es decir, como una creación colectiva en la que la acción humana ha tenido un destacado protagonismo, lo que refuerza su dimensión histórica y cultural, al tiempo que lo sitúa en un permanente proceso de construcción. Por esta razón, la lectura del paisaje tiene que ser diacrónica, como corresponde a la interacción entre la sociedad y el entorno a lo largo del tiempo⁴⁰.
- 3) Educar en paisaje significa partir de la aceptación de su complejidad, ya que el paisaje es una realidad multidimensional fruto de la intervención de variables muy diversas, de naturaleza ambiental, psicológica, cultural, etc.
- 4) Educar en paisaje requiere relacionar los procesos locales y globales, puesto que los paisajes son la expresión de lo local y lo global simultáneamente. En efecto, cada paisaje forma parte de un sistema ecológico y social que se singulariza en un lugar determinado, pero que depende de factores que tienen su origen fuera de sus límites.
- 5) No podemos olvidar la dimensión patrimonial (natural o cultural) del paisaje, al tratarse de un legado que es preciso conservar porque representa la imagen propia del lugar. Es, además, un constructo humano estrechamente vinculado a nuestras vivencias y percepciones, por lo que es susceptible de múltiples sentimientos y miradas⁴¹.
- 6) Análogamente, también debe tenerse en cuenta el valor identitario del paisaje y, por consiguiente, el sentimiento de pertenencia que puede generar cuando algunos de sus elementos poseen una gran carga simbólica para las gentes que habitan el lugar⁴².
- 7) En el ámbito escolar, la lectura del paisaje necesita tomar en consideración el desarrollo cognitivo de los estudiantes y su nivel de socialización. Es posible abordar la educación en paisaje en cualquier nivel de enseñanza, por su riqueza conceptual y naturaleza interdisciplinar, y porque permite adaptar la metodología didáctica al desarrollo progresivo de las capacidades cognitivas del alumnado⁴³.
- 8) Así mismo, la educación en paisaje exige la utilización de múltiples recursos provenientes del propio entorno, con actividades fuera de la escuela que deben tener continuidad también dentro del aula. En este sentido, los instrumentos utilizados tradicionalmente para percibir los paisajes estaban estrechamente asociados a la observación directa y a la utilización de fotografías, croquis y documentos cartográficos convencionales. Pero ahora no podemos obviar el impacto de las nuevas tecnologías, la cartografía digital, los sistemas de información geográfica (SIG) y, en especial, los SIG Web como recursos para la educación en paisaje. A través de los SIG, el alumnado puede seleccionar y combinar distintas capas de información geográfica, lo que le ayudará a comprender la compleja interacción de los factores físicos y humanos en la conformación de los paisajes, así como a desarrollar un pensamiento crítico y creativo. Además de los SIG y los SIG Web, existen otras aplicaciones y herramientas digitales, como es el caso de las desarrolladas por Google, que están cambiando los métodos y procedimientos para el aprendizaje del paisaje en las aulas⁴⁴.

Una investigación sobre la materia Paisaje y Sostenibilidad

La materia Paisaje y Sostenibilidad (PyS) está abierta a contenidos diversos que se pueden incorporar desde las ciencias sociales y las ciencias de la naturaleza. En línea con lo que defiende el Convenio Europeo del Paisaje, en esta asignatura se propone abordar el paisaje no solo desde un enfoque ambiental (centrado preferentemente en los aspectos físicos), sino también social y crítico (procesos históricos, paisaje como producto social, procesos de antropización, elementos patrimoniales, paisaje como derecho de la ciudadanía).

⁴⁰ Liceras, 2013.

⁴¹ Busquets, 1996. Liceras, 2013. Martínez, 1998.

⁴² Liceras, 2013.

⁴³ Liceras, 2013.

⁴⁴ De Miguel, 2016.

Es interesante resaltar que esta materia no está condicionada por las prescripciones curriculares propias de las asignaturas obligatorias y optativas ordinarias, por lo que la metodología de enseñanza-aprendizaje representa una buena oportunidad para innovar. En este sentido, PyS promueve un espacio para que el profesorado reflexione y reformule su práctica docente, poniendo en marcha dinámicas de trabajo innovadoras en las que el alumnado tenga un papel activo, dentro y fuera del aula.

Las editoriales no han publicado libros de texto para esta materia, aunque sí existen materiales de apoyo editados por el Colegio Oficial de Arquitectos de Galicia (COAG) dentro del Proxectoterra. Esta circunstancia hace que PyS se preste a la puesta en práctica de proyectos interdisciplinares orientados al desarrollo de competencias clave, lo que permite la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades y actitudes en situaciones muy próximas a la realidad vivida por el alumnado.

Utilizando el procedimiento que se detalla en el apartado de Metodología, los resultados obtenidos fueron, en síntesis, los siguientes⁴⁵:

Observación de las clases

En los tres colegios se trabajaron paisajes y lugares del propio entorno, aunque a distinta escala y nivel de profundidad. En los tres casos se emplearon metodologías activas y participativas, centrando toda o gran parte de la materia en el trabajo del alumnado y en un modelo de aprendizaje guiado. En las tres iniciativas observadas se recoge una visión transdisciplinar del paisaje, lo que en principio garantiza una mejor integración de los contenidos en el aula, aunque a veces sea inevitable conceder un mayor peso a la disciplina de referencia que puede dificultar un enfoque plural sobre el paisaje.

Por otro lado, en las tres experiencias se parte de una débil conexión emocional y cognitiva del alumnado con su entorno, que los docentes trataron de reforzar para que los estudiantes se apropien de sus lugares y paisajes cotidianos. Las tres iniciativas promovieron destrezas cívicas. Atendieron a mejorar la conciencia ambiental, reflexionando críticamente sobre los cambios y las continuidades de espacios degradados y sobre la responsabilidad individual y colectiva en ellos.

Opinión de los docentes

Los profesores diseñaron la materia de acuerdo con los modelos de la Educación Basada en Lugares⁴⁶ y la Educación Patrimonial⁴⁷. Abordan esta asignatura como una experiencia prometedora, señalando las posibilidades de repensar su práctica docente y los beneficios de esa renovación en el aprendizaje de su alumnado. La valoran también como una práctica que favorece un mejor clima de aprendizaje y que les garantiza, además, un mayor bienestar profesional.

Los docentes estimaron positivamente el currículo de PyS, considerándolo abierto y flexible, a la vez que criticaron el modelo de desarrollo curricular dominante en las materias obligatorias. También consideraron de forma positiva la innovación como catalizadora de nuevos conocimientos disciplinares y metodológicos del profesorado, relacionándola con el bienestar docente. Así mismo, valoraron positivamente la oportunidad de fomentar actitudes críticas y recurrir a metodologías activas que favorezcan la implicación del alumnado. También apreciaron los beneficios de la materia para el desarrollo competencial del alumnado, centrándose en una mayor sensibilidad hacia el paisaje; conciencia medioambiental; capacidad para resignificar colectivos sociales ausentes u olvidados (antepasados, personas mayores, mujeres) y aprender a colaborar.

Opinión de los estudiantes

De forma mayoritaria, el alumnado expresa una valoración positiva de la materia sobre PyS, así como de las metodologías empleadas para su desarrollo en el aula. Incluso algunos estudiantes remarcaron que la materia les había ofrecido la posibilidad de adquirir nuevos conocimientos sobre su entorno y útiles para la vida diaria. Buena parte del alumnado considera que se trata de una materia importante, diferente al resto de las que estaba estudiando y socialmente relevante. No obstante, también señalaron que era una materia “entretenida” y con menor nivel de exigencia que las demás. A este respecto, quizás sea conveniente indicar que no se apreció de forma mayoritaria la adquisición de nuevo vocabulario, ni el desarrollo del pensamiento crítico, ni la interiorización de una idea global de sostenibilidad.

⁴⁵ Riveiro, 2021.

⁴⁶ Sobel, 2013.

⁴⁷ Fontal; Ibáñez, 2015, 2017.

Con todo, más allá de las sensaciones positivas, el alumnado manifiesta una débil conexión emocional con su entorno. Fueron muy pocos los estudiantes que asociaron el conocimiento de su paisaje y algún tipo de emoción o de apropiación personal. Entre los que sí lo hacían, solían vincular el paisaje a emociones y recuerdos personales referidos al pasado, pero también relacionados con el presente. Otra idea expresada de forma reiterada consistió en otorgar un valor natural al paisaje, lo que nos sitúa en una visión un tanto reduccionista del paisaje. Por último, varios estudiantes vincularon el paisaje con la creación de identidades, explicando como determinados lugares de Galicia favorecen la conformación de una identidad territorial, tanto por lo que se refiere al patrimonio material como al inmaterial (tradiciones gallegas asociadas a un determinado paisaje). En general, el alumnado destacó la importancia cultural del paisaje para Galicia y su personalidad propia.

Una experiencia de formación del profesorado para educar en paisaje

En el apartado de Metodología se ha hecho referencia al origen y la motivación de esta experiencia llevada a cabo en el ámbito de la formación de maestros de educación primaria (6-12 años). La mayoría de los estudiantes realizaron con solvencia académica el estudio del paisaje que habían elegido, combinando adecuadamente procedimientos de observación directa e indirecta. No obstante, en algunos casos los alumnos se quejaron de las severas dificultades con las que se habían encontrado a la hora de localizar información y documentación relevante, precisamente por el hecho de trabajar sobre paisajes ordinarios y localizados en el propio entorno.

Con respecto a la propuesta didáctica, los primeros borradores ofrecían proyectos educativos, más o menos elaborados e innovadores, en los que se transponía el estudio académico del paisaje al contexto escolar. Este escenario, ya previsto y esperado por los docentes de la materia, hizo que el proceso de seguimiento y tutorización de los trabajos se centrara en orientar la evolución y transformación de los proyectos iniciales hacia auténticas propuestas de educación en paisaje. Ciertamente, este propósito no se logró en todos los casos, pero fueron muchos los grupos de trabajo que expresaron su satisfacción por haber descubierto la importancia de conocer y dignificar los paisajes de su propio entorno, así como por haber tenido la oportunidad de reflexionar sobre como el paisaje es percibido por las personas, y como las emociones, las vivencias y las expectativas

personales pueden influir en el acercamiento al paisaje y en la forma en que lo vemos.

Los estudiantes contrastan esta experiencia con su propio conocimiento de la escuela y de la vida diaria fuera de las aulas, en donde lo habitual es la utilización de imágenes estereotipadas de paisajes turísticos, idílicos, comercializados y banalizados, sin ninguna conexión con el entorno próximo. De este modo, los futuros maestros acabaron por reconocer la importancia de que los escolares aprendan a partir de los paisajes que tienen a su alrededor, que descubran la historia asociada a cada uno de ellos y que adquieran la conciencia de la necesidad de cuidarlos y respetarlos.

Señalamos a continuación algunas de las producciones más interesantes, con la advertencia de que todos los paisajes trabajados están situados en alguna de las cuatro provincias de Galicia (España).

Paisajes naturales

Cabo Fisterra⁴⁸

Se trata de un promontorio granítico que se adentra en la costa atlántica gallega (Figura 1), al que los romanos se referían como el finis terrae, el límite de las tierras conocidas, el fin del mundo. Con una longitud de 9° 16' 20" O, fue considerado erróneamente la punta más occidental de la Europa continental, mérito que corresponde en realidad al Cabo da Roca, en el distrito portugués de Lisboa, a 9° 29' 54" O.

Figura 1. Cabo Fisterra



Fuente: Xunta de Galicia – Turismo de Galicia, 2022.

⁴⁸ Trabajo realizado por Carla Díaz Cortón, María Gómez Gayoso y Sara González López.

Desde la más remota antigüedad, su poderoso magnetismo atrajo a viajeros procedentes de todo el mundo, aunque también a barcos que no pudieron evitar naufragar en las procelosas aguas de la Costa da Morte. Actualmente, muchos peregrinos que viajan a la tumba del Apóstol Santiago creen que su camino no finaliza realmente hasta llegar al Cabo Fisterra.

En este lugar mágico, donde las impresionantes imágenes del ocaso parecen mostrar un sol que se hunde en la inmensidad del océano, su caracterización como el “fin del mundo” ha reforzado el valor identitario del paisaje, la carga simbólica de algunos de sus elementos y el sentimiento de pertenencia. Estas son las ideas sobre las que ha pivotado la propuesta de educación en paisaje, así como el impacto negativo de la presión turística y la necesidad de cuidar el paisaje como patrimonio que es preciso preservar.

Desembocadura del río Ouro⁴⁹

El río Ouro es un pequeño curso fluvial de tan solo 30 km de longitud, que circula por los términos municipales de O Valadouro, Alfoz y Foz, situados todos ellos en la provincia de Lugo. En su desembocadura en el mar Cantábrico forma la ría de Fazouro, también de reducidas dimensiones, que acoge en su interior la playa de A Pampillosa (Figura 2).

Figura 2. Desembocadura del río Ouro



Fuente: Fotografía de J. Goti, S. Gutiérrez y M. Q. Nieto.

La playa de A Pampillosa fue escenario de una próspera actividad local relacionada con la recogida de algas y de arena. Las algas, una vez secas, se vendían para la fabricación de cosméticos y determinadas medicinas, en tanto que la arena se utilizaba para la construcción. Profundas modificaciones en los procesos industriales y en la organización de la producción han provocado la desaparición de estas actividades. Por consiguiente, la propuesta de educación en paisaje se centra en la consideración

de este como reflejo de la relación de procesos locales y globales, tratando de recordar las viejas actividades relacionadas con la recogida de algas y de arena y su sustitución por otras actividades económicas en la comarca.

Paisajes rurales

Codeseda⁵⁰

Esta pequeña aldea, perteneciente al municipio de A Estrada, en la provincia de Pontevedra, es una perfecta imagen de la pérdida de población, envejecimiento, abandono y atraso económico (Figura 3). Pero también representa el riesgo de extinción de una cultura material e inmaterial reflejada en el paisaje, con la consiguiente irreparable pérdida patrimonial.

Figura 3. Codeseda (A Estrada, Pontevedra)



Fuente: Fotografía de N. Luna, A. Montero y R. Segade.

La propuesta de educación en paisaje pretende reivindicar la importancia de los paisajes ordinarios, lo propio, al margen de la noción de enclaves idílicos o bucólicos y tratando de implicar a los niños y niñas como agentes del paisaje. Para lograrlo, se diseñan actividades didácticas que buscan relacionar paisaje, literatura y tradición oral (cuentos, leyendas, mitos), junto con otro tipo de documentos y testimonios (historias de vida y recuerdos familiares, noticias pasadas, fotografías antiguas). También se realizan itinerarios centrados sobre todo en la consideración del paisaje intangible y evocador de sentimientos, de manera que se atiende en todo momento a la dimensión material e inmaterial del paisaje.

⁴⁹ Trabajo realizado por Judit Goti Hermida, Silvia Gutiérrez Taboada y Marina Qiu Nieto Rubio.

⁵⁰ Trabajo realizado por Nicolás Luna Puente, Anxo Montero Fuentes y Raúl Segade Mariño.

Ribeira Sacra⁵¹

Así llamada por tratarse del paisaje que reúne la mayor concentración de monasterios románicos de Europa. Se extiende por 21 términos municipales del sur de la provincia de Lugo y el norte de la de Ourense, surcados por los ríos Miño, Sil, Cabe y Bibei (Figura 4). Declarada Reserva de la Biosfera junto a las sierras del Oribio y Courel, es candidata a formar parte de la lista de Patrimonio de la Humanidad de la UNESCO.

Figura 4. Ribeira Sacra



Fuente: Consorcio de Turismo Ribeira Sacra, 2022.

Su característica más distintiva es el cultivo de la vid, orientado durante siglos al autoconsumo, pero que desde hace algunas décadas se ha profesionalizado y modernizado desde el punto de vista enológico, hasta llegar a convertirse en uno de los principales recursos económicos de la comarca e impulsor de la Ribeira Sacra como destino turístico de tendencia creciente.

Los vinos de la Ribeira Sacra gozan de Denominación de Origen desde finales del pasado siglo y cuentan con reconocimiento a nivel mundial, tanto por su calidad como por la dificultad que supone su laboreo. En efecto, los bancales en los que se asientan las vides ofrecen pendientes de vértigo que impiden la mecanización en el proceso de labranza y recolección (“viticultura heroica”).

La propuesta educativa parte, pues, de la consideración del paisaje como producto social, destacando su dimensión histórica y cultural. Se plantean actividades relacionadas con el cultivo de la vid, insistiendo en el esfuerzo que supone esta actividad, auténtica señal de identidad de las gentes que habitan estos paisajes, aunque ahora se haya puesto al día y convertido en una importante fuente de beneficios.

⁵¹ Trabajo realizado por Sara Díaz Montes y Silvia García Fernández.

Paisajes urbanos

Melide⁵²

Se trata de una pequeña y antigua villa, perteneciente a la provincia de A Coruña y enclavada en una encrucijada de las rutas jacobeanas, cuyo origen medieval y posterior desarrollo guardan una estrecha relación con su situación privilegiada justo en el lugar donde conectan el Camino Primitivo que parte de Oviedo y el Camino Francés que viene desde Roncesvalles (Figura 5).

Es lógico, pues, que la población tenga una intensa identidad histórica y económica vinculada a las peregrinaciones a Santiago de Compostela, ciudad de la que dista 55 km, al ser parada obligatoria de los caminantes. Por consiguiente, la propuesta educativa en este caso vuelve a apoyarse en la dimensión histórica y cultural del paisaje, así como en su consideración como producto social. En concreto, las actividades escolares trabajan fundamentalmente la vinculación histórica de la villa de Melide con el Camino de Santiago y la influencia de la ruta jacobea en el desarrollo urbano y en la economía local.

Figura 5. Melide



Fuente: Concello de Melide, 2022.

Portomarín⁵³

También situada en el Camino de Santiago a su paso por la provincia de Lugo, esta localidad, que había sido fundada en el siglo X (al comienzo de la peregrinación a Santiago, como lugar obligatorio de paso para cruzar el

⁵² Trabajo realizado por Andrea de la Iglesia Bascoy y Ana Rodríguez Feijoo.

⁵³ Trabajos realizados por María Varela Rodríguez, Noemí Vázquez Viña, Andrea Vila Vázquez, Nuria Alonso Estévez, Alejandro Picón Gómez y Sonia Rábade Alvarinho.

río Miño), tiene la particularidad de que desapareció a principios de los años 60 del pasado siglo bajo las aguas del río, para construir un embalse (Belesar) destinado a la producción hidroeléctrica.

La desaparición del viejo Portomarín obligó a la construcción de un nuevo pueblo, caracterizado por su tipología de vivienda única, y al traslado, piedra a piedra, de los monumentos más significativos y protegidos de la vieja villa, especialmente la iglesia-fortaleza de San Nicolás (Figura 6). Ciertamente, la nueva central hidroeléctrica contribuyó a la mejora de la electrificación y al desarrollo industrial de una parte de España, pero supuso un drama para muchas familias y una profunda modificación de sus señas de identidad, al verse obligadas a dejar sus casas y su medio de vida, para instalarse en un pueblo de nueva creación, artificial y sin carácter. Al final del verano, coincidiendo con el descenso del caudal del río, los restos de las viejas edificaciones reaparecen, de manera que los viejos habitantes pueden observar un pilar del viejo puente medieval de origen romano, los vestigios de las instalaciones que se empleaban tradicionalmente para capturar salmónidos y anguilas, las ruinas de sus antiguas casas y los terrenos que cultivaban o en los que jugaban los niños, e incluso las ruinas del cementerio, lo que representa la reapertura de una cicatriz nunca cerrada del todo.

Figura 6. Portomarín



Fuente: Concello de Portomarín, 2022.

Como no puede ser de otra manera, la propuesta de educación en paisaje sobre Portomarín se centra en su valor identitario, en la fuerte carga simbólica de algunos de sus elementos y el sentimiento de pertenencia que generan. Las actividades programadas buscan que los escolares se acerquen al paisaje desde una perspectiva

emocional y empática, acudiendo a los testimonios de los vecinos que vivían en ese lugar y que tuvieron que abandonar como consecuencia de la construcción del embalse.

Conclusión

Tanto la experiencia de educación en paisaje realizada en el marco de la formación del profesorado de Educación Primaria como la investigación desarrollada sobre el proceso de implantación de una materia de Paisaje y Sostenibilidad⁵⁴ dirigida al alumnado de educación secundaria ponen de manifiesto el interés educativo que ofrece la dimensión patrimonial del paisaje, al permitir aunar educación en paisaje y educación patrimonial.

Los procesos de patrimonialización del paisaje pueden ser el resultado de un reconocimiento personal o colectivo, construido de abajo arriba, o bien de un reconocimiento institucional, construido de arriba abajo. En el primer caso, las personas otorgan valor patrimonial a aquellos paisajes y lugares cotidianos con los que mantienen un vínculo emocional y cuyos elementos resultan estratégicos para afirmar su identidad. En el segundo caso, el valor patrimonial del paisaje puede ser objeto de un reconocimiento institucional por parte de la ciencia, el arte o la ley, siempre que se cumplan una serie de requisitos acreditativos previos. Sea como fuere, los procesos de patrimonialización del paisaje representan una lucha contra la banalización, la especulación o la gentrificación.

Además, en estrecha relación con la dimensión patrimonial del paisaje está la idea de paisaje entendido como derecho social, es decir, el hecho de que la sociedad civil asuma el paisaje como un derecho. El paisaje es de todos y, por lo tanto, es un bien de interés común. Hablamos de la ética del paisaje, directamente relacionada con el concepto de sostenibilidad, esto es, el reconocimiento de los derechos de las personas y generaciones futuras sobre el paisaje.

La preocupación social por el derecho de todas las personas a habitar un paisaje de calidad fue una de las principales aportaciones del Convenio Europeo del Paisaje. Aunque hoy nadie se atreve a cuestionar

⁵⁴ Lamentablemente, esta materia va a tener un corto recorrido, puesto que está condenada a desaparecer con el desarrollo de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE del 30 de diciembre de 2020).

este derecho, su garantía requiere una creciente participación ciudadana en todas las decisiones públicas que afecten a las comunidades y a sus paisajes. De no ser así, es decir, de no acometerse este proceso de democratización del paisaje, solo los comités de expertos y la administración tendrían opinión en la gestión del paisaje.

Por último, es importante señalar que, en España, el estudio del paisaje se ha ido consolidando desde distintas perspectivas disciplinares, al tiempo que la educación en paisaje se va abriendo paso al compás de la innovación didáctica y la investigación educativa. Para avanzar en este proceso, es necesario superar las limitaciones que marca el currículo en cuanto referente normativo, de manera que el tratamiento del paisaje en la escuela debería completarse con estrategias metodológicas, materiales y recursos didácticos innovadores, en especial el trabajo de campo y las nuevas tecnologías.

La revolución tecnológica que vivimos y que ha dado lugar a una sociedad digitalizada facilita enormemente la posibilidad de acceder a recursos de información sobre el territorio y el paisaje que hace tan solo dos o tres décadas eran inaccesibles o de difícil consulta. Las posibilidades que ofrecen en la actualidad las nuevas tecnologías, Internet en particular, hacen posible el acceso a una gran cantidad de información, sea en forma de fotografías aéreas, cartografía, datos estadísticos, artículos científicos, etc. Esta sobreabundancia informativa a disposición del alumnado a golpe de clic provoca que uno de los retos más importantes en la educación actual sea orientar en el uso reflexivo de criterios para seleccionar, discriminar y jerarquizar la información.

Referencias bibliográficas

- Azcárate Luxán, Blanca; Fernández Fernández, Antonio.** 2017: *Geografía de los paisajes culturales*. Madrid (España), Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Bolós i Capdevila, María de (Dir.).** 1992: *Manual de ciencia del paisaje. Teoría, métodos y aplicaciones*. Barcelona (España), Masson.
- Busquets Fàbregas, Jaume.** 1996: "La lectura visual del paisaje. Bases para una metodología". *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 9, 53-60.
- Busquets Fàbregas, Jaume.** 2010: "La educación en paisaje: una oportunidad para la escuela". *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 65, 7-16.
- Concello de Melide.** 2022: *O que non te podes perder*. <http://turismomelide.com/index.php/gl/caminos-de-santiago/o-que-non-te-podes-perder>
- Concello de Portomarín.** 2022: *Ayuntamiento de Portomarín*. <https://www.ayuntamiento.es/portomarín>
- Consejo de Europa.** 2000: *Convenio Europeo del Paisaje*. Florencia. <https://www.coe.int/en/web/conventions/full-list?module=treaty-detail&treatynum=176>
- Consortio de Turismo Ribeira Sacra.** 2022: https://turismo.ribeirasacra.org/cgmlimg/10974-aezdeea/imageMultimediaLarge/Viticultura_Heroica_6_.jpg
- De Miguel González, Rafael.** 2016: "Espacio digital y educación geográfica: el Atlas Digital Escolar", en López Facal, Ramón (Ed.), *VII Simposio de Didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito Iberoamericano. Ciencias sociales, educación y futuro*. Investigaciones en didáctica de las ciencias sociales. Santiago de Compostela (España), Red14-Universidad de Santiago de Compostela, 1148-1160.
- Feliu Torruella, María; Hernández Pongiluppi, Mar.** 2015: "El paisaje en la didáctica de las ciencias sociales". *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 81, 9-14.
- Fontal Merillas, Olaia; Ibáñez Etxeberria, Alex.** 2015: "Estrategias e instrumentos para la educación patrimonial en España". *Educatio Siglo XXI*, 33(1), 15-32. <https://doi.org/10.6018/j/222481>
- Fontal Merillas, Olaia; Ibáñez-Etxeberria, Alex.** 2017: "La investigación en Educación Patrimonial. Evolución y estado actual a través del análisis de indicadores de alto impacto". *Revista de Educación*, 375, 184-214. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-375-340>
- García de la Vega, Alfonso.** 2019: "Perspectivas de futuro en el aprendizaje del paisaje". *Didáctica Geográfica*, 20, 55-77. <https://doi.org/10.21138/DG.441>
- Gómez Ortiz, Antonio.** 1993: "Reflexiones acerca del contenido "paisaje" en los "currícula" de la enseñanza obligatoria". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16, 231-240.
- Hernández Carretero, Ana María.** 2010: "El valor del paisaje cultural como estrategia didáctica". *Tejuelo. Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 9, 162-178.
- Liceras Ruiz, Ángel.** 2003: *Observar e Interpretar el Paisaje. Estrategias didácticas*. Granada (España), Grupo Editorial Universitario.
- Liceras Ruiz, Ángel.** 2013: "Didáctica del paisaje. Lo que es, lo que representa, cómo se vive". *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 74, 85-93.
- Liceras Ruiz, Ángel.** 2016: "La Geografía, el paisaje y los mapas", en Liceras Ruiz, Ángel; Romero Sánchez, Guadalupe (Coords.), *Didáctica de las Ciencias Sociales. Fundamentos, contextos y propuestas*. Madrid (España), Pirámide, 141-161.

- Macía Arce Xosé Carlos; Rodríguez Lestegás, Francisco; Armas Quintá, Francisco Xosé.** 2019: "A paisaxe no currículo e nos manuais escolares. Algunhas fontes e ferramentas para traballar a paisaxe nas aulas", en Macía Arce, Xosé Carlos; Armas Quintá, Francisco Xosé; Rodríguez Lestegás, Francisco (Coords.), *La reconfiguración del medio rural en la Sociedad de la Información. Nuevos desafíos en la educación geográfica*. Santiago de Compostela (España), Andavira, 509-525.
- Martínez de Pisón, Eduardo.** 1998: "El concepto de paisaje como instrumento de conocimiento ambiental", en Martínez de Pisón, Eduardo (Coord.), *Paisaje y medio ambiente*. Valladolid (España), Universidad de Valladolid, 9-28.
- Martínez de Pisón, Eduardo.** 2010: "Saber ver el paisaje". *Estudios Geográficos*, 71(269), 395-414. <https://doi.org/10.3989/estgeogr.201013>
- Mata Olmo, Rafael.** 2006: "Un concepto de paisaje para la gestión sostenible del territorio", en Mata Olmo, Rafael; Tarroja i Coscuella, Alexandre (Coords.), *El paisaje y la gestión del territorio. Criterios paisajísticos en la ordenación del territorio y el urbanismo*. Barcelona (España), Diputació de Barcelona, 17-46.
- Mata Olmo, Rafael.** 2008: "El paisaje, patrimonio y recurso para el desarrollo territorial sostenible. Conocimiento y acción pública". *Arbor. Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 184(729), 155-172.
- Melcón Beltrán, Julia.** 1995: *Renovación de la enseñanza de la Geografía en los orígenes de la España Contemporánea*. Madrid (España), Universidad Autónoma de Madrid.
- Riveiro Rodríguez, Tania.** 2021: *A materia de Paisaxe e Sustentabilidade en aulas de secundaria: observación e reflexión crítica desde un modelo alternativo*, tesis doctoral, Universidade de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela (España).
- Sobel, David.** 2013: *Place-Based Education. Connecting Classrooms and Communities*. Great Barrington, Massachusetts (Estados Unidos), Orion Society.
- Trinca Figuera, Delfina.** 2006: "Paisaje natural, paisaje humanizado o simplemente paisaje". *Revista Geográfica Venezolana*, 47(1), 113-118.
- Urquijo Torres, Pedro; Barrera Bassols, Narciso.** 2009: "Historia y Paisaje. Explorando un concepto geográfico monista". *Andamios*, 5(10), 227-252. <https://doi.org/10.29092/uacm.v5i10.175>
- Xunta de Galicia – Turismo de Galicia.** 2022: *Cabo Fisterra*. https://www.turismo.gal/que-visitar/destacados/cabo-fisterra?langId=es_ES