

EL PAISAJE EN LOS LIBROS DE TEXTO DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Ramón Martínez Medina | Covadonga Ávila Marín

Universidad de Córdoba

rmartinez@uco.es | m02avmac@uco.es

1. INTRODUCCIÓN

Todas las personas estamos ineludiblemente inmersas en un paisaje y nuestra vida se desarrolla en una continua relación con él. (Burel y Baudry, 2001)

El paisaje se ha convertido en uno de los objetos de estudio más novedosos hoy día, debido a la preocupación de la sociedad por su conservación, a la búsqueda de un desarrollo sostenible entre economía, sociedad y medio ambiente, debido a la relación que presenta con un gran número de campos de conocimiento. La causa fundamental que sustenta esta situación es la degradación de los diversos ecosistemas y las modificaciones realizadas por el ser humano, que amenazan la gran variedad paisajística existente. Este estudio ha captado la atención de las Ciencias Sociales en Educación Primaria desde tiempo atrás, pero no siempre con la misma importancia y significación pues, casi siempre, se ha tratado como un contenido a impartir. La ausencia de investigaciones realizadas sobre la enseñanza del paisaje en los libros de texto de Educación Primaria, supone que esta tesis sea un punto de partida hacia su tratamiento.

España colabora y vela por el cuidado del medio ambiente y del paisaje, teniendo su población infantil un conocimiento y contacto directo con estos términos desde sus comienzos en la escuela, concediéndole un carácter trascendental a través del juego en la naturaleza. Los niños crecen con unos valores que les ayudan a su desarrollo y maduración integral con y en el paisaje. El conocimiento y valoración del paisaje constituye hoy un enriquecimiento personal, para quien es capaz de apreciarlo y tiene conocimiento de su relevancia. Giner de los Ríos (1886, citado en Licerias, 2013, p. 85) ya puso de manifiesto las siguientes palabras: *“Entender el paisaje es abrirse a un mundo de significados, de valores y cualidades de muy variada índole, cuya comprensión ayuda sustancialmente a mejorar la educación del hombre. El contacto con el paisaje permite educar la inteligencia y, al tiempo, la sensibilidad y la imaginación, incrementando las capacidades éticas y estéticas de la persona”*.

Es conveniente conocer la categoría que cobra el paisaje, no solo en la enseñanza, sino también en la educación para el crecimiento integral del alumnado, valorando este concepto como un patrimonio cultural de las sociedades modernas de las que somos partícipes. Por ello, consideramos ineludible su conocimiento y la formación docente en esta dimensión, para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de los paisajes y propiciar la construcción de un pensamiento y actitud crítica y tolerante por parte del alumnado. Desde la perspectiva educativa, es necesario que los alumnos conozcan las causas y las consecuencias de la intervención humana en el medio y desarrollen valores que promuevan una actitud reflexiva y responsable sobre la protección del medio ambiente y del paisaje. Es decir, es función de todo docente despertar la conciencia de nuestros alumnos sobre el cuidado del medio en el que vivimos, así como del aprovechamiento de sus recursos, adaptándonos a sus características y conservando el paisaje.

Por otro lado, este estudio puede constituir un elemento motivador hacia el aprendizaje y desarrollo de valores personales y sociales, para la resolución de problemas actuales y su conservación para sociedades venideras. La facilidad del estudio del paisaje en todas las etapas de educación hace sencillo incluirlo en Educación Primaria, gracias a su carácter interdisciplinar y a la variedad procedimental y conceptual que lo constituye. Esta propuesta se enmarca en el tercer curso de Educación Primaria, ya que es en éste donde se estudia de forma específica según el Real Decreto 1513/2006 de enseñanzas mínimas, regulado por la derogada Ley Orgánica de Educación.

2. MARCO TEÓRICO

Bolós (1992, p. 5) buscó el origen del concepto paisaje en las lenguas románicas que derivaban del latín, estableciendo un sentido al lugar; o sector territorial. De esta manera, observó las siguientes formas procedentes: *paisaje* (castellano), *paisatge* (catalán), *paisaxe* (gallego), *paisaia* (euskaro), *paysage* (francés) y *paesaggio* (italiano), entre muchas otras. Todos estos términos derivan de la palabra *pagus* (país). En cambio, las lenguas germánicas lo hacen a través del lexema *land* (proporción delimitada de territorio), como por ejemplo: *Landschaft* (alemán), *landscape* (inglés), *landschap* (holandés), *landskapet* (noruego), etc.

El significado del término paisaje ha ido evolucionando a lo largo del tiempo, ampliando y estableciendo una mayor precisión en su definición. En muchas ocasiones, este concepto nos sugiere elementos familiares, tales como una montaña, un jardín, una ciudad, o múltiples imágenes como el panorama que observamos desde la ventana (visión directa), en una fotografía o a través de un lienzo o cuadro (visión subjetiva) (Bolós, 1992, p. 3-5).

El concepto de Paisaje se sitúa en una encrucijada de numerosas disciplinas, ocupando un lugar privilegiado entre los conceptos que relacionan al hombre con el medio. Como expresaron Phipps y Berdoulay: *Tratar el paisaje es abordar un sistema de elementos en interacción. Este concepto podría perder la universalidad, ya que se aplica a todo fenómeno complejo* (1985, Burel et al., opus cit., p. 42). Mientras que Pitte (1983, Burel et al., opus cit., p. 42) lo definió como *la expresión visible de la superficie terrestre resultado de la combinación de la naturaleza, las técnicas y la cultura de los hombres*.

Según el geógrafo Bertrand (1975, Burel et al., opus cit., p. 42-43) el paisaje es *un mediato entre naturaleza y sociedad. Tiene como base una porción de espacio material que existe como estructura y sistema ecológico, independientemente de la percepción*. Muy cercana a la definición anterior, Forman y Godron (1986, Burel et al., opus cit., p. 43) ampliaron este concepto y lo puntualizaron como *una porción de territorio heterogéneo compuesto por conjuntos de ecosistemas que interaccionan y se repiten de forma similar en el espacio*. En último lugar, podemos definir paisaje como *la porción de espacio concerniente a la escala de actividades humanas. Viene definido por su heterogeneidad espacial y temporal, por las actividades humanas que en él se desarrollan y por su ambiente* (Burel et al., opus cit. p.353).

Respecto al concepto de educación en paisaje, hay que decir que el estudio del paisaje en la enseñanza no es algo nuevo, ya que tradicionalmente ha estado relacionado al medio social y natural. Sin embargo, como señala Liceras (2003) es cierto que los elementos y relaciones que establecemos hoy día sobre el paisaje aumentan la complejidad de su estudio, siendo concretado este término según la dimensión o ámbito de tratamiento, como por ejemplo: la geografía, la ecología, la política, la economía, la antropología, etc., (p. 19). Esta amplitud del contenido nos lleva a no saber a qué hacemos referencia, en muchas ocasiones cuando usamos la palabra paisaje. El paisaje es el resultado de las combinaciones entre sus elementos geográficos y refleja la realidad de un lugar. Como manifestó Liceras (2003), los rasgos característicos del paisaje son: espacio percibido, marco de vida, recurso, patrimonio, portador de semiología (espacio-tiempo), problema, valor de identidad de una sociedad, identificación ideológica y espacio estético (p. 22-23). Además, ha sido un recurso educativo que ha formado parte de los movimientos de renovación pedagógica a través del trabajo de campo y la relación con el entorno. A pesar de estas visiones se trata de un nuevo concepto en educación, que debe incorporar a los enfoques más tradicionales las dimensiones perceptiva (basada en los sentidos) y social (consecuencia de la acción humana en el paisaje) (Busquets, 1996, p. 7-9). María Jesús Bajo (2001) expone que el paisaje como recurso educativo genera numerosas potencialidades. Para ello debe abordarse de manera general, planteándolo desde el entorno más cercano al niño/a.

El Convenio Europeo del Paisaje (CEP, 2000) celebrado en Florencia, establece que el paisaje contribuye a la formación de las culturas locales, siendo un elemento clave para la calidad de vida de las poblaciones y para el bienestar individual y social. Su protección y gestión implican unos derechos y obligaciones. Según éste, *por paisaje se entenderá 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* (CEP, 2000, p. 2).

En el ámbito de la educación, el paisaje presenta un valor con carácter interdisciplinar, estableciendo relaciones conceptuales, actitudinales (desarrollo personal y social) y procedimentales, para adaptarse al desarrollo psicoevolutivo del alumnado. Con su trabajo en el aula se busca formar a los estudiantes para que se adapten a su vida cotidiana, resolviendo los problemas que ésta le plantea. Se trata de un valor motivador y estimulador que permite un aprendizaje experiencial y significativo. Con el estudio y trabajo del paisaje en Educación Primaria se pretende que los discentes sean capaces de discriminar, identificar y clasificar los principales elementos naturales y humanos (elementos artificiales) del paisaje (Liceras, 2003, p. 15). Otra de las finalidades que se intenta producir en el alumnado es el desarrollo de una actitud crítica y tolerante hacia la conservación y valoración del mismo, entendiendo la dificultad de este concepto (Martínez y García, p. 3).

Se ha mencionado anteriormente que el paisaje es un tema de estudio complejo, que presenta una dificultad de comprensión para los estudiantes. Por ello, es necesario adaptar el planteamiento didáctico al nivel madurativo y psicoevolutivo de los mismos, conociendo algunas teorías psicológicas de la educación y del desarrollo. Para los estudiantes de Educación Primaria, el paisaje es aquello que ven desde un lugar, con carácter natural, alejado de la intervención del hombre y al que le otorgan unos valores estéticos. Para que estos logren una comprensión razonada, es necesario plantear una serie de estrategias, como por ejemplo: mostrarles representaciones de paisajes a través de dibujos, fotografías, pinturas; analizar las características de cada paisaje; realizar descripciones y mostrarles que los paisajes y sus elementos pueden ser transformados (Liceras, 2003, p. 92-94). Adrados (en Marrón, Tonda y Vera, 1998, p. 145-151) llevó a cabo una investigación acerca de las representaciones y definiciones que realizan los niños/as en Primaria sobre el término de paisaje. En ella pudo afirmar las ideas que ya se tenían sobre la concepción del alumnado, observando que en las representaciones predominaban los paisajes naturales, escaseando los elementos antrópicos propios del paisaje humanizado. En el caso de los estudiantes que habían estudiado los diferentes tipos de paisaje, primero preguntaban qué paisaje debían dibujar, decidiéndose más tarde por el natural. En el análisis de las definiciones se pudo comprobar cómo la mayoría hacían referencia al paisaje natural con cualidades estéticas, haciendo poca mención o excluyendo los elementos antrópicos. Algunas de las definiciones son:

- *Es un espacio natural del terreno que por su belleza y entorno merece ser visto.*
- *Un lugar donde hay árboles, mucho césped, flores, animales, etc.*
- *Un espacio natural con animales, flores, árboles, etc., sin humo, sin máquinas, etc.*

Así se pudo concluir que las ideas que se tienen desde etapas anteriores del paisaje con carácter natural prevalecen sobre las estudiadas.

Para concluir el marco teórico, debemos situarnos y conocer la importancia concedida al estudio del paisaje en las leyes de educación más cercanas a nuestros días. La LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España, 1990) ya concedía gran relevancia a esta dimensión al tratar el paisaje como bloque de contenidos, mientras que la LOE emplea un enfoque más general, bajo el concepto de "El entorno y su conservación". Según la legislación vigente (LOE 2006) y el Real Decreto 1513, el objetivo primordial del "Área de Conocimiento del Medio Social y Cultural" es el desarrollo de un pensamiento crítico, fruto de la exploración, investigación y análisis, buscando la resolución de problemas cotidianos y una educación en valores.

Esta es la razón por la que hay que despertar la conciencia sobre el cuidado del medio en el que vivimos, así como el aprovechamiento de sus recursos y la adaptación a sus características. Para el tratamiento curricular, se le concede a este tema el primer bloque de contenidos en el área citado con anterioridad. A pesar de estudiarse en los tres ciclos de Educación Primaria, existe una importante diferencia en los contenidos, incrementándose su complejidad de forma gradual por curso. En el primer ciclo, se enfoca de manera general algunos temas que mantienen relación con el paisaje, como elementos y fenómenos del medio físico, a través de la representación, observación, exploración e investigación. En cambio, en el segundo ciclo se profundiza y se insertan algunos conceptos en sintonía con este tema, como son las nociones de tiempo-espacio, puntos cardinales, planos, movimientos terrestres, variables meteorológicas, el agua, la atmósfera y su contaminación, el relieve, los ecosistemas, los accidentes geográficos, los valores para el cuidado del medio ambiente y como cita explícitamente el Real Decreto 1513/2006: *Observación y descripción de distintos tipos de paisaje: interacción de naturaleza y seres humanos*. En el último ciclo, encontramos otros contenidos vinculados, algunas representaciones del espacio conocido (fotografías aéreas, croquis o planos) y la diversidad de paisajes en el territorio español.

En último lugar, es necesario ser conscientes del futuro tratamiento del paisaje en educación, analizando lo manifestado en la LOMCE. Según el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria, el paisaje es estudiado en la asignatura troncal de Ciencias Sociales, en el bloque 2 denominado *El mundo en que vivimos*, con los siguientes contenidos:

- *La diversidad geográfica de los paisajes de España: relieve e hidrografía.*
- *La diversidad geográfica de los paisajes de Europa: relieve, climas, e hidrografía.*
- *La Intervención Humana en el Medio.*

A través de ellos, se pretende que el alumnado conozca qué es un paisaje y sus elementos. Sin embargo, existen ciertas carencias en el tratamiento de los distintos tipos de paisaje, al estudiarlo de forma muy general, centrándose únicamente en el paisaje desde el punto de vista natural. Puede resultar llamativa la escasa relevancia que otorga el nuevo decreto al papel de ser humano como elemento transformador del medio que, en definitiva, es el que produce la mayor parte de los paisajes existentes en la actualidad. Como consecuencia de lo expuesto, se puede señalar que este nuevo decreto es poco específico para el aprendizaje y formación de los discentes en cuanto a la educación en paisaje y habrá que esperar al desarrollo normativo de las distintas Comunidades Autónomas para analizar cómo queda finalmente.

3. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

En este estudio se pretende analizar la enseñanza del paisaje en Educación Primaria a través de libros de texto con carácter nacional, correspondientes a una amplia diversidad editorial. La ausencia de un mayor número de documentos y textos ha delimitado la investigación al Segundo Ciclo, debido al escaso trato que recibe el paisaje en los manuales de Conocimiento del Medio, en los distintos cursos escolares. Además, es necesario añadir la carencia de investigaciones sobre la enseñanza del paisaje en esta etapa de aprendizaje.

Como finalidades globales que se pretenden con este análisis exhaustivo, no encontramos únicamente la consecución de unos objetivos específicos relacionados con el análisis de los textos. También, se quiere examinar de forma general cómo es estudiado el paisaje, conocer cuáles son los aspectos que se repiten con mayor frecuencia y cuáles los más inusuales. Otro de los objetivos generales se centra en analizar si el estudio del paisaje en cada uno de los libros de texto seleccionados se adapta a los niveles de maduración, necesidades e intereses de los niños de tercer curso y si atiende a la diversidad del alumnado en el aula.

Respecto a los objetivos específicos establecidos, podemos encontrar los siguientes:

- Conocer qué manuales se adecuan mejor a los elementos curriculares establecidos en el Real Decreto 1513, 2006.
- Comprobar el tratamiento proporcional que se hace en cada libro de los distintos tipos de contenidos.

- Identificar qué libros emplean las Tics y otros recursos para el aprendizaje del tema.
- Definir qué manual estructura y presenta de forma más adecuada la unidad, garantizando el aprendizaje significativo del paisaje.

Con respecto a la metodología de trabajo seguida en esta investigación utilizaremos una doble vía: el método cuantitativo de análisis, como por ejemplo el número de páginas que cada editorial concede al tema que estamos estudiando, la estructura del mismo, la temática que presenta; y otro enfoque más cualitativo, que complementará al anterior, desarrollando una investigación descriptivo-interpretativa. Este parámetro sienta las bases del trabajo y es un método mucho más enriquecedor, que nos permite obtener un conocimiento de lo que presentan y sucede con los libros de texto. En primer lugar, es necesario caminar por todos los niveles de lectura, desde una primera, más textual, a una profunda que permita analizar los elementos y sus relaciones. La observación e interpretación de los documentos y textos, constituyen una visión holística que lleva implícito dar sentido a la información que vamos a analizar, con el propósito de realizar una interpretación y valoración.

Una vez concretados los objetivos y la metodología, la actividad principal a realizar consiste en una comparativa entre las unidades didácticas dedicadas al estudio del paisaje en cada libro de texto seleccionado y los elementos curriculares referidos a este tema. Para ello, se ha llevado a cabo un análisis íntegro de cada uno de los textos y la comparación de las distintas editoriales en su estudio del paisaje. Es necesario establecer una serie de criterios a analizar:

1. Número de unidades y páginas destinadas al estudio del paisaje y contenidos explicativos, observando que la información presentada esté actualizada.
2. Aspectos formales, centrándonos en la presentación, formato e imágenes.
 - Presentación: que esté cuidada y clarifique los conceptos más relevantes.
 - Formato: manejable y atractivo; si presenta una reducción del tamaño para mayor introducción de información.
 - Imágenes: tendremos en cuenta si son claras, con tamaño adecuado y diversas, presentando un equilibrio con la información. Además, estudiaremos si las imágenes presentadas pertenecen a paisajes cercanos, lejanos o a dibujos elaborados.
3. Contenidos autonómicos, analizando si la información se centra o trabaja los contenidos referentes a la Comunidad Autónoma, como por ejemplo, a través del uso de imágenes sobre paisajes de la comunidad, o el estudio de elementos paisajísticos característicos de la región.
4. Inclusión de contenidos acerca de otras temáticas, estudiando si se presenta información poco relacionada con el tema de estudio y si existe un exceso de esta.

5. Definiciones de los conceptos clave a través de glosarios, la precisión de los mismos y el uso variado que facilite el aprendizaje y la comprensión.
6. Planteamiento metodológico y didáctico, centrándonos en el carácter de las actividades planteadas (prácticas, lúdicas y teóricas), la variedad y el patrón, investigando si trabajan los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Además, se tendrá en cuenta la presencia de actividades destinadas a la atención de necesidades educativas.
Es imprescindible hacer hincapié en el análisis exhaustivo de los tipos de contenidos trabajados, ya que el crecimiento y desarrollo integral del alumnado está fundamentado en el valor del paisaje como foco educador de las sociedades. Éste no sería posible si nos centráramos solo en la enseñanza de conceptos, por lo que es necesario el trabajo de las actitudes y procedimientos, que en muchas ocasiones son excluidos dada la dificultad de su tratamiento en el aula. Como dice Bolós (1992) un trabajo proporcional en todas las dimensiones completaría la reestructuración de estas partes diferenciadas formando una estructura significativa.
7. Recursos y técnicas empleadas para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este apartado, observaremos la variedad de recursos y técnicas empleadas en la unidad, el grado de dificultad que presenta y la adaptación a la madurez del alumnado, con la finalidad de conocer si su empleo es útil para mejorar la comprensión. Además, nos centraremos en el análisis de la elaboración, presentación y adecuación de los mapas conceptuales, mapas mentales, esquemas, resúmenes, leyendas y escalas.
8. Incorporación de las Tics, estudiando su presencia en las unidades didácticas, el espacio concedido para su empleo y el número de enlaces o direcciones webs ofrecidos en los textos.
9. Planteamiento ideológico, observando si existe un posicionamiento o proyección ideológica definida, ya sea de forma explícita o implícita y el uso de términos o expresiones consideradas como radicales. En muchas ocasiones, este análisis depende de la subjetividad y del espíritu crítico del intérprete.
10. Tratamiento de la diversidad, mediante una observación y análisis de la información presentada y de las imágenes.
11. Adquisición de las competencias básicas, teniendo en cuenta su grado de tratamiento. Además, se pondrá mayor atención en la tercera competencia que mantiene una especial vinculación con el término investigado.

4. RESULTADOS INICIALES

Una vez llevado a cabo un análisis inicial de cinco manuales escolares, referidos en el texto con la letra E y su correspondiente número, se ha podido comprobar que la mayoría no se adaptan a los contenidos mínimos establecidos en el Real

Decreto 1513. Mientras en esta norma se manifiesta como contenidos de obligada enseñanza la descripción de los distintos tipos de paisajes y la interacción de la naturaleza y los seres humanos, la mayoría de grupos editoriales (E2, E3, E4) no toman en cuenta estos criterios y ponen su foco en el estudio de paisaje natural. Además, no aclaran la variedad paisajística existente y las características propias de cada uno. Así, en la mayoría de textos observamos una clasificación en paisajes de interior (paisaje de montaña y llanura) y paisajes de costa. Por esta razón, muchos estudiantes no llegan a comprender el concepto del paisaje, al no tener conocimiento sobre el paisaje humanizado.

En base a los criterios concretados para el análisis de los textos, a continuación se realiza una descripción específica del tratamiento que se hace en cada uno de ellos:

1. En la mayoría de los manuales analizados se dedicada una unidad para su enseñanza, menos el E5 que destina 2 capítulos, o el E4 que solo otorga 4 páginas. El promedio de las páginas oscila entre 11-12 hojas por tema. Además, es importante exponer que la mayoría de textos no presentan la información actualizada.
2. En cuanto al análisis de los aspectos formales podemos establecer lo siguiente: la presentación de la mayor parte de textos analizados tienen una estructura y aspecto bastante cuidado y claro para una buena asimilación de los conceptos. Los epígrafes son resaltados con mayor tamaño y un color atractivo. El tamaño es similar en todos los libros, aunque en algunos, como la editorial E1, el tamaño de la fuente no se encuentra adaptado a las características del folio, presentando una disminución en la letra, y una distribución del espacio menos adecuada que el resto. Hay que señalar que todos los manuales destacan los términos relevantes en negrita. Respecto a las ilustraciones, todas las unidades presentan un número muy amplio de imágenes reales (fotografías) o dibujos que permiten un aprendizaje significativo del alumnado mediante la visualización de territorios, en muchos casos, conocidos. Es cierto que el uso excesivo de estas representaciones dificulta la comprensión del texto, ya que no llegamos a visualizar bien los conceptos estudiados, como en el caso del E1. Además, otro de los obstáculos encontrados es el tamaño de las mismas, donde es más eficaz el empleo de imágenes grandes que recojan un mayor número de elementos que múltiples imágenes de reducido tamaño. En la mayoría de casos, no existe un equilibrio entre la cantidad de texto y las imágenes, siendo mayor la presencia del primero. Hay que señalar que es más enriquecedora la utilización de fotografías pertenecientes a paisajes reales, próximos y cercanos a los discentes que los dibujos. En los textos analizados (E2, E3, E4 y E5) podemos encontrar ilustraciones animadas como fotografías, siendo el E1 la excepción con el uso de instantáneas.

3. Sobre los contenidos autonómicos, conviene manifestar que algunas de las editoriales (E1, E3), las que han elaborado proyectos para la Comunidad Autónoma de Andalucía, no han realizado unas adaptaciones adecuadas, al exponer únicamente imágenes pertenecientes a la región. Sin embargo, es necesario resaltar el óptimo tratamiento autonómico realizado por el manual E5, al describir la evolución de algunos paisajes y la forma de vida propia de sus habitantes.
4. A excepción de los manuales E3 y E5, el resto contienen contenidos pertenecientes a otros temas o que mantienen relación con el paisaje, resaltando el E2 con contenidos como los puntos cardinales, conceptos de umbría y solana, estrella polar, brújula, plano, escala y signos convencionales.
5. Por lo que respecta a los conceptos, en general, la información es presentada a través de una gran variedad de definiciones, algunas precisas y adecuadas. Sin embargo, el manual E1 se caracteriza por un léxico bastante complejo para el nivel madurativo del alumnado. A su favor, éste y el E2 incluyen un glosario de términos a modo de conclusión.
6. Considerando este apartado, el planteamiento metodológico y didáctico, como uno de los principales focos en este análisis, es preciso exponer que los manuales analizados se centran en contenidos y actividades de carácter conceptual. El resto de dimensiones, actitudinales y procedimentales (destacando la interpretación de imágenes) apenas ocupan lugar en el tema; sobresalen los libros E3 y E5 en contenidos actitudinales, acerca de la vida de las personas, respeto y conservación del paisaje...; y el E5 en cuanto a la presencia de actividades procedimentales, empleo de gráficas y representaciones del relieve.
7. En esta sección, sobre recursos y técnicas, hemos podido observar que, en general, su uso y variedad es escaso, a pesar de ser unas herramientas muy útiles para el aprendizaje significativo y por procedimientos. Sin embargo, conviene añadir que los recursos empleados están adaptados al nivel madurativo propio para niños de 3º de Educación Primaria. Los recursos predominantes en las unidades son el mapa conceptual y el esquema, no diferenciándose en algunos casos entre uno u otro. También hemos encontrado escalas, leyendas (en la representación de planos), gráficas, croquis, representaciones del relieve y la carencia de mapas mentales (recomendados para la asimilación y relación de conceptos de forma visual a través de imágenes).
8. Sobre las Tics y su relevancia, recogida en la legislación, esperábamos una mayor incorporación durante el desarrollo del temario. El empleo de las tecnologías de la información se ha encontrado solo en dos casos (E2 y E3), en los que únicamente hacen uso de enlaces webs para reforzar conceptos.
9. El criterio seleccionado en el planteamiento ideológico de cada texto es su adecuación a la legislación vigente, comprobando en muchos casos, como

por ejemplo el E2 y E3, que no se adaptan a los contenidos establecidos en el Real Decreto 1513.

10. En este apartado hay que hablar de la carencia de actividades, en todas las unidades didácticas, destinadas a atender la diversidad, ya sea sobre diferentes niveles de maduración, capacidades, dificultades, etc. Esto nos recuerda que se ha desatendido una de las principales necesidades y requisitos para una educación de calidad y equidad, como se expone en la LOE.
11. En relación a la adquisición de competencias básicas es necesario realizar una fragmentación en tres grupos:
 - Conocimiento e Interacción con el Mundo Físico: se trata de la competencia más relacionada de manera explícita e implícita, ya que en todas las unidades didácticas existe una interacción e inmersión en el paisaje. Además, requiere del desarrollo de un pensamiento crítico para interpretar la información y así resolver las cuestiones planteadas.
 - Competencia Social y Ciudadana: esta competencia tiene una especial vinculación con el tema estudiado al permitirnos comprender la realidad; al fundamentarse en valores democráticos para despertar una consciencia por el cuidado del paisaje; y al entender la evolución del territorio a lo largo del tiempo y la acción del hombre en él. A pesar de la especial conexión que presenta con el tema, solo los manuales E3 y E5 reflejan esta competencia a través de contenidos actitudinales.

Por último, se esperaba una mayor intervención o presencia de la competencia digital, autonomía e iniciativa personal y aprender a aprender.

5. CONCLUSIONES

El paisaje se ha convertido en un importante objeto de estudio en los últimos años debido a la creciente preocupación de las sociedades por su conservación y por la búsqueda de un desarrollo sostenible respetuoso con el medio ambiente.

El concepto de paisaje ha ido evolucionando a lo largo del tiempo, ampliando y estableciendo una mayor precisión en su definición. En el Convenio Europeo del Paisaje, por éste *se entenderá 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*. Aunque el Convenio no hace referencia directa a la educación en paisaje, sí que establece entre sus medidas específicas la Formación y la Educación: *“cursos escolares y universitarios que, en las disciplinas correspondientes, aborden los valores relacionados con los paisajes y las cuestiones relativas a su protección, gestión y ordenación”*. La educación en paisaje se puede definir como la transmisión significativa, tanto de conocimientos como de valores y actitudes positivas hacia el paisaje, ya sea desde la

educación formal como de la no formal, y dirigida tanto a escolares como a la población en su conjunto (Busquets, 2010, p. 8).

En el ámbito de la educación, el paisaje presenta un valor con carácter interdisciplinar, estableciendo relaciones conceptuales, actitudinales y procedimentales, intentando producir el desarrollo de una actitud crítica y tolerante hacia la conservación y valoración del mismo, entendiendo la dificultad de comprensión del concepto. Para la mayor parte de los estudiantes es aquello que ven desde un lugar, con carácter natural, alejado de la intervención del hombre, por lo que es necesario plantear una serie de estrategias para modificar estas concepciones.

El paisaje ha sido un concepto incluido explícitamente en la educación en España desde la LOGSE y, su tratamiento ha estado adaptado al desarrollo psicoevolutivo del alumnado. Pero como ya venía produciéndose en la LOE y ha quedado patente en la LOMCE, la enseñanza de éste se vincula casi únicamente con los paisajes naturales, quedando los paisajes humanizados relegados a un segundo plano.

El objetivo principal de este trabajo ha sido realizar un análisis preliminar del concepto paisaje en un total de cinco libros de texto de tercer curso de Educación Primaria de la asignatura Conocimiento del Medio Natural, Social y Culturas, pertenecientes a la Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza (ANELE), que aglutina más del 80% de las ventas de estos recursos didácticos. Este análisis se ha realizado a través de la construcción de unas parrillas de observación en las que se han podido obtener tanto resultados de tipo cualitativo como cuantitativos.

Dentro de los resultados provisionales que se han obtenido hay que destacar, en primer lugar, como todos los manuales analizados poseen una unidad didáctica destinada a la enseñanza del paisaje, aunque de extensión variable. Todos poseen un amplio número de imágenes, ya sean fotografías o dibujos, pero hay que señalar que en todos los manuales el peso del texto es muy superior al de las imágenes, lo que a priori no facilita la comprensión de los conceptos. Además, en algunos casos, hay gran abundancia de pequeñas imágenes, que por sus dimensiones no resultan demasiado legibles, ni permiten identificar los elementos de cada paisaje representado. También destaca el caso de algunos libros, en los que todas las imágenes corresponden a representaciones de lugares de la misma Comunidad Autónoma, lo que puede dificultar la enseñanza y el aprendizaje de paisajes ajenos al espacio cercano del alumnado que los emplee.

En cuanto a la metodología, existe gran cantidad de contenidos conceptuales, que se trabajan en numerosas actividades, echando en falta contenidos procedimentales que enseñen a identificar, describir e interpretar los paisajes. También faltan contenidos actitudinales que generen en el alumnado el interés por el respeto y la conservación de unos espacios patrimoniales, que son seña de identidad de la cultura de las sociedades en las que se desenvuelven, así como la vinculación con el respeto al medio ambiente y al territorio. Por últi-

mo, en cuanto al análisis de los libros de texto habría que poner de manifiesto el escaso uso que se hacen de las tecnologías de la información y comunicación, y por ende de las tecnologías de la información geográfica, para la enseñanza del paisaje. Cuando aparecen las Tics se limitan a enlaces a páginas web para reforzar el aprendizaje de conceptos.

La realización de este trabajo ha pretendido establecer una primera aproximación al concepto paisaje en los libros de texto, mediante el diseño de una metodología adaptada a esta temática concreta. Esta investigación ha despertado ciertos intereses personales y profesionales, ampliando los conocimientos acerca del paisaje y su importancia como materia interdisciplinar.

6. BIBLIOGRAFÍA

- AGE., 2000. *La geografía en los libros de texto de enseñanza secundaria*.
- Bajo, M. J., 2001. "El paisaje en el curriculum de educación primaria, dentro del área de conocimiento del medio natural, social y cultural". *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 13, pp. 51-61.
- Batllori, R. y Serra, J. M., 2010. "El proyecto ciutat, territorio, paisatge: un recurso innovador para la educación del paisaje en la enseñanza de secundaria". *Íber*, 65, pp. 17-26.
- Benayas, J. y Santiago, C. L., 2010. "Propuesta didáctica para vivir el paisaje". *Íber*, 65, pp. 56-66.
- Bolós, M., 1992. *Manual de ciencia del paisaje: Teoría, métodos y aplicaciones*. Barcelona: MASSON, S.A.
- Brito, A. P., 2010/11. "Abordagens geográficas no estudo da paisagem". *Breves Contribuciones del I. E. G.*, 22, pp. 57-74.
- Burel, F. y Baudry, J., 2001. *Ecología del paisaje: Conceptos, métodos y aplicaciones*. Madrid: Ediciones Mundi-Prensa.
- Busquets, J., 1996. "La lectura visual del paisaje: Bases para una metodología". *Íber*, 9, pp. 53-59.
- Busquets, J., 2010. "La educación en el paisaje: una oportunidad para la escuela". *Íber*, 65, pp. 7-16.
- Consejo de Europa, 2002. *Convenio Europeo del Paisaje*.
- Ferreras, M. y Jiménez, R., 2013. "¿Cómo se conceptualiza el patrimonio en los libros de texto de educación primaria?", *Revista de Educación*, 361, pp. 591-618.
- García, A., 2011. "El paisaje: un desafío curricular y didáctico". *Revista Didáctica Específica*, 4, pp. 1-19.
- Hannoun, H., 1997. *El niño conquista el medio*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Hernández, F. X., 2002. *Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*. Barcelona: Graó.

- Licerias, A., 2003. *Observar e interpretar el paisaje: Estrategias didácticas*. Grupo Editorial Universitario.
- Licerias, A., 2013. "Didáctica del Paisaje: Lo que es, lo que representa, cómo se vive". *Íber*, 74, pp. 85-93.
- Marrón, M. J. y Moreno, A., 1995. *Enseñar geografía, de la teoría a la práctica*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Marrón, M. J., Tonda, E. M. y Vera, J. R., 1998. *Educación y geografía*. Alicante: AGE.
- Martínez, R. y García, R., 2013. *La enseñanza del paisaje en la educación infantil en España*. Córdoba, España: Departamento de Ciencias Sociales, Facultad Ciencias de la Educación, Universidad de Córdoba.
- Otero, I., 2000. "Paisaje y educación ambiental". *Observatorio Medioambiental*, 3, pp. 35-50.
- Pitte, J. R., 1983. *Histoire du paysage français*. París: Tallandier.
- Prats, J. y Busquets, J., 2010. "La didáctica del paisaje". *Íber*, 65, pp. 5-6.
- Trepas, C. A. y Comes, P., 1998. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: GRAÓ.
- Tura, M. y Pena, R., 2010. "Paisaje: un recurso didáctico en el ámbito de las nuevas tecnologías". *Íber*, 65, pp. 35-43.
- Vera, A. L. y Lázaro, M. L., 2010. "La enseñanza de la geografía en bachillerato a partir del análisis de los libros de texto". *Didáctica Geográfica*, 11, 169-200.

7. LEGISLACIÓN

- España. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de ordenación general del sistema educativo (BOE, nº 238)
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (BOE, nº 106).
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 10 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (BOE, nº 295).
- España. Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establece las enseñanzas mínimas de la educación primaria (BOE, nº 293).
- España. Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de Educación Primaria (BOE, nº 52).