

La Enseñanza del Paisaje en España

Una Mirada Através de los Manuales Escolares de Ciencias Sociales

Ramón Martínez Medina¹
José Carlos Arrebola Haro²

Resumen

En las últimas décadas ha cobrado una importancia creciente el estudio del paisaje, tanto en la educación formal como en la no formal, debido a la degradación del entorno y al abandono de los modos de vida tradicionales. Este hecho ha supuesto la pérdida en muchos casos de la diversidad patrimonial, cultural e identidad de algunos territorios, plasmada en su variedad paisajística. El presente trabajo pretende poner en relieve la importancia del estudio del paisaje, su valor educativo y analizar la enseñanza de este concepto en los manuales escolares de Ciencias Sociales que desarrollan los textos normativos de enseñanzas mínimas y básicas dictadas por el Ministerio de Educación y Ciencia en la etapa de Educación Primaria en España.

Palabras-clave: Paisaje. Geografía. Libros de texto. Educación primaria.

TEACHING LANDSCAPE IN SPAIN. A LOOK THROUGH THE SOCIAL SCIENCES TEXTBOOKS

Abstract

In the last decades the landscape study has taken an increasing importance, not only in formal education but also in non-formal, due to the environmental degradation and the abandonment of traditional ways of living. This fact has involved the loss in many cases of patrimonial diversity, cultural and identity of many territories, expressed in its varied landscape diversity. This work try to highlight the importance of landscape study, its educative value and also analyse the teaching of this concept in Social Sciences textbooks, which are elaborated under the regulatory texts of minimum and basic teachings, dictated by the Ministry of Education and Science for the Primary Education, in Spain.

Keywords: Landscape. Geography. Textbook. Elementary education.

¹ Doctor por la Universidad de Murcia (España). Profesor de Didáctica de las Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Córdoba, España. rmartinez@uco.es

² Doctor por la Universidad de Córdoba. Profesor de Didáctica de las Ciencias Experimentales, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Córdoba, España. q92arhaj@uco.es

La Importancia de Educar en Paisaje

En los últimos años es creciente la preocupación de las sociedades modernas por el paisaje. La progresiva degradación de los ecosistemas naturales y la pérdida de diversidad ha hecho que cada vez más las sociedades desarrolladas muestren un especial interés por el medio ambiente y por la conservación del mismo, así como por las modificaciones de los diversos paisajes, como consecuencia de los cambios en los modos de vida tradicionales.

¿Pero qué entendemos por paisaje? Se trata de un término utilizado en el vocabulario de muchas disciplinas científicas y artísticas y sobre todo, cargado de acepciones personales, ya que cada persona valora, interpreta y siente un paisaje de modo diferente; el paisaje acepta miradas unipersonales condicionadas por multitud de factores (MARTÍNEZ, 2009). El paisaje puede recoger tres enfoques distintos; el puramente estético (relacionado sobre todo con la representación artística), como término ecológico o geográfico (tradicionalmente centrado en la descripción de hechos naturales), y también en el que destaquen los aspectos culturales y patrimoniales (el paisaje como reflejo de la actividad humana) (DEL MILAGRO et al., 1991), éste último más influyente y determinante en los últimos tiempos. En un análisis más visual del paisaje, Aramburu (2000, p. 72) también diferencia tres subconjuntos, que aglutina a los anteriores; a saber *el potencial ecológico* o ámbito abiótico, *la explotación biológica* y *la utilización antrópica*.

Aunque resulta imprescindible tener en cuenta los tres enfoques señalados anteriormente, sobre todo para la interpretación del paisaje, creemos más relevante para los educandos de Primaria conocer los aspectos relacionados con los elementos de un paisaje de un modo más global y genérico, sobre todo de los aspectos naturales sobre los que “recientemente” ha actuado el ser humano, cuyo tratamiento puede ser más profundo a partir de Primaria. En este sentido, la labor docente debería contemplar la enseñanza de los principales elementos del relieve, y sobre todo los agentes modeladores naturales que han actuado en su configuración. A grandes rasgos, tanto los agentes internos como externos han jugado y juegan un papel relevante en la construcción-destrucción de los diferentes paisajes existentes en el planeta; y que éstos mismos están determi-

nados por el tipo de fuerzas actuantes, el clima, tipo de rocas, etc.; a los que hay que añadir el papel que juega la sociedad en el aspecto y modelado de los paisajes actuales.

Al respecto de esta cuestión, sobre la incidencia del ser humano en el medio y, por lo tanto, su influencia en la fisonomía de los diferentes paisajes, en las últimas décadas el concepto de paisaje ha guardado una estrecha relación con el de *medioambiente*, ya que éste último ha servido para aglutinar cuestiones relacionadas con la naturaleza y sus diferentes medidas de conservación y salvaguarda; entre ellas lo concerniente al paisaje. En este sentido, el desarrollo de la educación ambiental ha sido fundamental, con el aumento de las disposiciones legales emanadas en los diferentes niveles administrativos; pero sobre todo y de manera destacada una educación ambiental entendida como la

formación, concienciación, sensibilización e interpretación del ambiente con el fin de promover actitudes y cambios de comportamiento de las personas, buscando favorecer un uso responsable de los recursos y una preocupación por los sistemas ecológicos frágiles y a la vez necesarios para el bienestar del hombre (DEL MILAGRO et al., 1991, p. 108).

Un cambio de actitud en el comportamiento con respecto al medio que debe desarrollarse en los entornos educativos, y que sin duda, repercute en la configuración de los diferentes paisajes. En esta publicación del Ministerio de Obras Públicas se aportan, además, indicaciones sobre el método más eficaz al respecto para un mejor tratamiento de los problemas ambientales a nivel educativo, como es

poner en práctica una educación ambiental...que busca el contacto con realidades concretas y conocidas, permitiendo la interpretación de un territorio, estudiando las características que definen el ‘entorno’ y las interrelaciones que existen en él”. Para terminar añadiendo que “El paisaje puede ser utilizado como herramienta de trabajo de la educación ambiental (DEL MILAGRO et al., 1991, p. 108).

Una forma de actuar propuesta en los últimos años por numerosos autores dentro de la Didáctica Geográfica en particular y de las Ciencias Sociales en general, donde se pretende que los estudiantes tomen contacto directo con el medioambiente y contemplen los diferentes elementos de un paisaje, analizando e identificando los principales problemas ambientales que repercuten en él causados por el ser humano.

Un ejemplo concreto de la preocupación social por el paisaje lo constituye el Convenio Europeo del Paisaje, firmado en el año 2000 en la ciudad de Florencia, ratificado por España a finales del año 2007. En él se definió por paisaje “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”; lo que señala a la ciudadanía como actor principal en el proceso de valoración del paisaje desde una doble dimensión, por un lado la perceptiva y por otro la dimensión social del mismo. Aunque el Convenio no hace referencia directa a la educación en paisaje, sí que establece entre sus medidas específicas “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”.

En España, la firma del Convenio del Paisaje de Florencia contemplaba la obligación de identificar y caracterizar los principales paisajes de cada país, cumplido en parte con la elaboración a nivel nacional del *Atlas de los Paisajes de España*. Además, muchas de las comunidades autónomas, al amparo de las disposiciones legales a nivel nacional, tienen desarrollado un marco legal sobre el Paisaje, e igualmente han divulgado trabajos como en la Región de Murcia, en el año 2009, bajo la denominación de *Atlas de los Paisajes de la Región de Murcia*; la Consejería de Medio Ambiente y Ordenación del Territorio de la Junta de Andalucía ha elaborado numerosos trabajos relacionados con el conocimiento y observación del paisaje, trabajos de sensibilización, planificación, guías de buenas prácticas, así como congresos y comunicaciones al respecto. O, por poner otro ejemplo, el trabajo cartográfico de la Comunidad de Madrid, donde se tiene estudiada la diversidad paisajística del territorio madrileño.

Todo este material, disponible en formato papel y sobre todo digital, junto con la propia actividad vivencial de los paisajes (que requiere de una práctica docente activa), constituye hoy en día una fantástica herramienta educativa para ser aprovechado en las aulas desde edades tempranas, ya que presenta un claro valor formativo. Además, los enfoques hacia el paisaje pueden resultar muy diversos, desde el punto de vista patrimonial (HERNÁNDEZ, 2010; DOMÍNGUEZ; LÓPEZ, 2014; KORTABITARTE et al., 2015) o desde una perspectiva más global de la educación ambiental (OTERO, 2000), tanto en experiencias propias en las aulas de las primeras etapas educativas de Infantil y Primaria como en educación secundaria.

La Importancia de la Didáctica del Paisaje

La educación en paisaje, además de contar con las aportaciones disciplinares del conocimiento del mismo (desde la Geografía, la Historia, la Ecología, etc.), debe tener en cuenta e incorporar a su estudio las dimensiones perceptiva y social. La dimensión perceptiva es una consecuencia lógica de las capacidades y limitaciones de los sentidos, que nunca serán iguales en dos personas. En el alumnado, sobre todo en el de Ed. Infantil, esta dimensión hace referencia al espacio cotidiano, cómo perciben un bosque, una ciudad o un río, remitiendo fundamentalmente a objetos o elementos del paisaje, y no a lugares, sobre todo marcados por un artificialismo de los aspectos naturales (PIAGET, 1984) y del que se van desprendiendo conforme a su crecimiento. Por otra parte, hay que tener en cuenta los filtros culturales, los valores y características sociales que ejercen de lentes que determinan nuestra apreciación del paisaje (SOUTO, 1998). El análisis perceptivo del paisaje, partiendo de la subjetividad del mismo, permite descubrir determinados comportamientos ante éste, trata de desarrollar una actitud crítica y tolerante, así como intenta descubrir la complejidad del fenómeno estudiado.

Dicho de otro modo, pero con el mismo carácter que los ejemplos expuestos anteriormente (ARANBURU, 2000, p. 71) señala que “el paisaje es la *información* que el entorno, el medio ambiente, proporciona a los espectadores.

Como toda *percepción*, esa información externa tiene que pasar por el filtro de las construcciones mentales subjetivas y, por esta razón el mismo paisaje es percibido de forma diferentes según las categorías mentales. Un artista, un científico o un habitante de la ciudad obtienen una información diferente del mismo paisaje. Se podría afirmar, por ello, que el paisaje, como apariencia o información externa que llega hasta el observador, es un *constructo ecológico-psicológico*”.

La dimensión social hace referencia a las transformaciones derivadas de las acción humana sobre el medio. En la actualidad, la mayor parte de los paisajes existentes son el resultado de las modificaciones realizadas por el ser humano a lo largo del tiempo para obtener recursos para satisfacer sus necesidades. Esta actuación ha dado lugar a la aparición de una gran variedad de paisajes, muchos de ellos de gran riqueza y valor, que son dignos de protección. Pero a la vez ha supuesto la degradación de otros espacios y la pérdida de riqueza y diversidad natural. Desde el punto de vista educativo, en cuanto a la dimensión social, es necesario poner el acento en las consecuencias que dicha intervención humana ha tenido en la modificación del espacio, y de los problemas medioambientales que todo ello ha generado. Por lo que se deberá intentar favorecer el sentido de responsabilidad, tanto individual como colectiva, para la conservación y protección del paisaje (BUSQUETS, 2010, p. 9).

El paisaje ha sido objeto de estudio por numerosos autores a lo largo de las últimas décadas, pero desde el ámbito educativo cobra mayor relevancia desde su inclusión de manera expresa en los currículos de la enseñanza obligatoria a principios de los años noventa del pasado siglo. Fue en ese momento cuando se produjo un cambio fundamental en la forma de abordarlo, pues de ser un recurso pedagógico ha pasado a convertirse en un objetivo y contenido educativo, educativo según establece la legislación educativa española, cuya meta es concienciar al alumnado sobre la necesidad del mantenimiento y conservación de los diferentes ecosistemas que definen los paisajes terrestres. Desde esta perspectiva, hay que resaltar la aportación de Gómez (1993) en la que destaca el punto de encuentro existente entre las ciencias naturales y sociales para el

estudio del paisaje, poniendo de manifiesto el papel de la ciencia geográfica en esta dialéctica, pues entre sus preocupaciones está explicar las interacciones entre los fenómenos naturales y culturales en el espacio y en el tiempo.

En relación a esto, Gómez apunta el tratamiento que, desde el ámbito educativo, ha de darse al paisaje. Para este autor, en Infantil y Primaria debe utilizarse un enfoque globalizado, donde el paisaje sea captado como un todo, tomando como referencia la propia experiencia, y sobre ella elaborar nuevos conocimientos. De este modo no resulta difícil tipificar grandes grupos de paisajes en función de atributos dominantes (natural, rural o urbano) e incluso llegar a distinguir la acción humana sobre el medio. Mientras que Educación Secundaria se debe realizar un enfoque analítico-sintético, identificando en una primera etapa cada una de las partes que componen el paisaje y profundizando en su conocimiento para después llegar a comprenderlo en su globalidad. En ambos casos, los estudios del paisaje en la escuela tienen que tener una doble finalidad: por un lado, instruir y educar al alumno en contenidos específicos; y por otro, generar un espíritu reflexivo y crítico hacia la conservación del paisaje y del medio ambiente.

Otros autores, como Busquets (1996), van más allá de los contenidos conceptuales y actitudinales del paisaje y apuntan la necesidad de ahondar en los procedimientos a la hora de su estudio, a través de la lectura e interpretación del mismo. Es en Educación Primaria cuando debe iniciarse a los alumnos en la lectura sistemática del paisaje. Lo que se pretende en esta etapa es que los alumnos sean capaces de reconocer los diferentes elementos que lo constituyen y establecer relaciones sencillas entre ellos y que adquieran los procedimientos necesarios para la lectura y representación del paisaje. Con ello se pretende que al finalizar la Educación Primaria los alumnos cuenten con las capacidades y herramientas necesarias para realizar el análisis geográfico del paisaje en profundidad, cuestión ésta que se acometerá a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria en España.

Por su parte, Bajo (2001), afirma que el paisaje es un recurso con enormes potencialidades educativas. Desde su punto de vista, éste es entendido como un concepto y un objeto complejo y plural que forma parte del patrimonio de

los individuos y de las sociedades, teniendo un carácter tanto objetivo como subjetivo. Desde el ámbito educativo, en las primeras etapas el paisaje debe abordarse de una manera globalizada, comenzando a enseñarse a través del entorno concreto de los niños: la casa, la calle, el barrio, elementos constitutivos del paisaje cercano, cargados todos ellos de una enorme subjetividad (BAJO, 2001). Esta percepción del entorno próximo permitirá a los niños introducirse en un universo social cada vez más amplio y complejo adquiriendo progresivamente la dimensión objetiva del mismo en etapas posteriores contribuyendo al conocimiento de la realidad, en este caso, del paisaje.

Aportaciones de interés también realiza Licerias (2013), que pone de manifiesto que el paisaje sólo se abre a los ojos de quien sabe interpretarlo, sentirlo y disfrutado, y cuyo estudio es posible incluirlo en cualquier nivel de enseñanza. Para este autor “el paisaje es una realidad espacio temporal concreta, una expresión formal percibida e integrada por un conjunto de elementos, tanto visibles como invisibles, de origen natural, biológico y antrópico, relacionados entre sí, que constituyen un conjunto en continua evolución y transformación, al que cabe asignarle valores culturales y estéticos, y descubrir significados que interesa apreciar y proteger” (LICERAS, 2013, p. 86).

El Paisaje en los Reales Decretos de Educación Primaria en España

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España (Logse, 1990), ya concedía gran relevancia a esta dimensión al tratar el paisaje como bloque de contenidos, mientras que la LOE empleaba un enfoque más general, bajo el concepto de “El entorno y su conservación”. Según esta legislación (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 en el medio. 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. 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 el universo, sus elementos y los 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 metodológicas, el agua, la atmósfera y su contaminación, el relieve, los ecosistemas, los accidentes geográficos, los valores para el cuidado del MA 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, la legislación vigente actual en materia educativa en España, Ley para la Mejora de la Calidad Educativa (Lomce), en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, establece que el paisaje es estudiado en la asignatura troncal de Ciencias Sociales, en el bloque 2, *el mundo en que vivimos*, bajo la denominación de 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 los infantes conozcan 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 del Medio Natural, discrimi-

nando la relevancia del Medio Humano. Como consecuencia podemos señalar que este nuevo decreto es poco específico para el aprendizaje y formación de los discentes en el tema.

Objetivo y Metodología

Una vez conocidos cuales son los elementos curriculares que se deben tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje del paisaje en Educación Primaria, pasamos a abordar las finalidades de este trabajo. El objetivo principal es conocer cómo los manuales escolares, el recurso educativo más frecuentemente utilizado por el profesorado de Educación Primaria, trabajan el paisaje en el sistema educativo español. En concreto se pretende comparar la enseñanza de estos conceptos entre los manuales de Conocimiento del Medio de la LOE con los nuevos manuales de Ciencias Sociales de tercer curso de Educación Primaria, para alumnado de 8 años, adaptados a la Lomce, a través del análisis de los contenidos, imágenes, fotografías, mapas, así como del tipo de actividades que se emplean en el proceso de aprendizaje.

Para proceder al análisis de los libros de texto se ha elaborado un instrumento organizado a partir de la definición de categorías. La parrilla de análisis se ha construido a partir de la utilizada por Cristina Maia en su tesis doctoral titulada “Guerra Fria e Manuais Escolares- Distanciamentos e Aproximações” leída en la Universidad de Porto (Portugal) en el año 2010, estableciendo cuatro categorías diferentes.

La primera, “identificación del manual escolar”, pretende presentar los datos generales de identificación del manual escolar, especialmente los referidos a la editorial, año de publicación, grado y nivel de educación al que pertenecen. En la segunda categoría de análisis, “caracterización del manual escolar”, se pretende analizar la calidad técnica del mismo y la organización interna. El primer parámetro se centra en aspectos relativos al diseño, y el segundo en la estructura del manual, lo que nos permite conocer la coherencia interna del mismo, verificando los siguientes elementos: número de páginas, unidades didácticas, presentación del manual, índice, evaluación inicial, bibliografía, etc.

La tercera categoría, denominada “El paisaje en el manual escolar”, pretende realizar un análisis interpretativo de dicho contenido a través de las ideas que son vehiculadas y su grado de profundización en el proceso de enseñanza aprendizaje. Para ellos se han considerado los siguientes elementos:

- a) número de páginas dedicadas al estudio del paisaje y proporción respecto al manual.
- b) principales ideas vinculadas al texto del autor.
- c) los conceptos que se trabajan.
- d) la presencia de imágenes, diferenciando entre ilustraciones, fotografías, gráficas y tablas.
- e) respecto a la cartografía se ha distinguido la presencia de mapas y planos. Y a su vez, también se han señalado las características más representativas de los mismos (escalas, leyenda y orientación).
- f) el tipo de recursos didácticos seleccionados para el aprendizaje del paisaje.

Tabla 1 – Categorías de análisis de las actividades de los manuales del proyecto

Categorías de análisis de manuales escolares	Descriptorios
1 – Actividades de memorización o transposición	Indicar
	Enumerar
	Copiar
	Distinguir
	Listar
	Localizar
	Señalar
2 – Exploración y producción de documentos (Interpretación de gráficos, frases, diagramas y resolución de problemas sobre la base de un modelo que se muestra)	Transcribir
	Describir
	Caracterizar
	Identificar
	Ejemplificar
	Comparar
	Clasificar
Interpretar tablas, esquemas, imágenes	

3 – Actividades de reformulación (Definición de conceptos, síntesis, resúmenes, paráfrasis, otros)	Contar
	Relatar
	Comentar
	Explicar
	Fijar
	Ampliar
	Resumir
	Reconstituir
	Sintetizar
	Transformar
4 – Situaciones problemáticas/ Actividades experimentales/ Proyectos/ Producción de conocimiento	Debatir
	Evaluar
	Dinamizar/Participar en proyectos
	Investigar

Fuente: Manuais, e-manuais e actividades dos alunos
(DUARTE et al., 2009; MARTINHA, 2011).

El análisis de este aspecto se ha centrado fundamentalmente en el tipo de actividades que los discentes deben realizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para esta parte del estudio se han empleado unas categorías previamente utilizadas y validadas en otros estudios. Se trata de la clasificación establecida en el proyecto “Manuais, e-manuais e actividades dos alunos”, una investigación realizada para varias disciplinas escolares, entre las que se encuentra la Geografía y llevada a cabo por la Universidade Lusofona (Portugal) y el Centro de Estudos Interdisciplinares em Educação e Desenvolvimento (Ceief) (DUARTE et al., 2009; MARTINHA, 2011). Este proyecto trata de evaluar los manuales escolares portugueses para conocer si son recursos didácticos útiles para un aprendizaje basado en competencias. Para ello, establecen cuatro categorías de actividades, desde actividades de tipo memorístico e interpretativo (tipo 1 y 2), más simples cognitivamente, pasando por las de tipo 3, actividades de reformulación de conceptos, hasta las más complejas, que contribuyen al desarrollo de las competencias básicas en el alumnado (Tipo 4).

- g) Otro elemento que también se ha tenido en cuenta es el uso de las Tecnologías de la Información, especialmente de las Tecnologías de la Información Geográfica.
- h) Y en último lugar el empleo de bibliografía, que a pesar de ser contemplada, se ha revelado como un elemento inexistente en los manuales escolares analizados.
- i) Finalmente, la última categoría titulada “aspectos que más llaman la atención del análisis del manual”, tiene un carácter reflexivo, donde se desarrolla una interpretación personal del manual, intentando destacar los criterios y principios aplicados para el diseño y la forma en que el manual trata los contenidos sobre climatología.

Una vez definido el instrumento se procedió al análisis de las variables establecidas en manuales escolares pertenecientes a cinco editoriales españolas (Anaya, Edebé, Santillana y SM), todas ellas integradas en Asociación Nacional de Editores de Libros y material de Enseñanza (Anele), para tercer curso de Educación Primaria. De los siete libros analizados, dos han sido editados en el año 2008, según legislación LOE y otros cuatro son del año 2014 y están adaptados a la nueva legislación establecida en la Lomce.

Resultados de la Investigación

Para analizar cómo tratan los libros de texto de Educación Primaria en España el tema del *paisaje*, se han tomado como muestra varios libros de diferentes editoriales. En total se han analizado seis libros. Cuatro de estos libros son actuales y acordes con la legislación educativa en vigor en estos momentos Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (Lomce), mientras que otros dos quedan enmarcados bajo el paraguas de la derogada Ley Orgánica de Educación (LOE). Así, las editoriales escogidas fueron las siguientes: Anaya, Edebé, Santillana y SM (Lomce), mientras que los libros LOE son de editoriales Anaya y Santillana. Para la investigación se han llevado a cabo dos tipos de comparativas, en la que por un lado se analizan los cuatro textos de 2014, y por otro, los textos de Anaya y Santillana de 2008 y 2014. La primera comparación

es útil para tratar de evaluar cuáles son las diferencias respecto al tratamiento que del concepto paisaje realiza cada editorial, mientras que la segunda permite ver en qué medida afecta el cambio de legislación en los términos que analizamos. En cuanto a los aspectos a discutir en el análisis, éstos se relatan a continuación: número de unidades didácticas de Geografía, extensión en la que se trabaja el *paisaje*, los diferentes aspectos sobre el paisaje que se recogen en los distintos manuales, número (y tipo) de imágenes relacionadas con el paisaje, número de actividades y tipología de actividades.

A continuación, pasamos a describir los libros seleccionados. Así, en la Tabla 2 se recogen los datos identificativos de cada uno de los manuales, así como las siglas que emplearemos durante el análisis. Como se puede observar en la Tabla 2, debido al cambio de legislación, el nombre de las asignaturas donde se trabaja el paisaje difiere: Ciencias Sociales y Conocimiento del Medio (que integraba las Ciencias Sociales y las Ciencias Naturales). En este sentido, a la hora de analizar los textos conviene tener esto en mente, ya que, como se puede observar en la misma tabla, el número de unidades didácticas que trabajan contenidos de tipo geográfico es mucho mayor en Lomce que en LOE ($\geq 66\%$ en los textos Lomce; $\leq 40\%$ en los textos LOE). La razón de esta diferencia es obvia, y está en el carácter de una y otra asignatura, ya que, como se ha señalado anteriormente, el Conocimiento del Medio integraba tanto las Ciencias Sociales como las Ciencias Naturales.

Tabla 2 – Descripción y datos identificativos de los manuales de texto analizados

Editorial	Anaya	Edebé	Santillana	SM	Anaya	Santillana
Título	Aprender es crecer	Talenta	Proyecto Saber Hacer	Savia	Abre la puerta	Proyecto la casa del saber
Año	2014	2014	2014	2014	2008	2008
Curso	3º	3º	3º	3º	3º	3º
Asignatura	Ciencias Sociales	Ciencias Sociales	Ciencias Sociales	Ciencias Sociales	Conocimiento del Medio	Conocimiento del Medio
Legislación	Lomce	Lomce	Lomce	Lomce	LOE	LOE
ISBN	978-84-678-4808-3	978-84-683-1463-1	978-84-680-1343-5	978-84-675-7000-7	978-84-667-6773-6	978-84-8305-157-3
Siglas para el análisis	An3LCE	Ed3LCE	Sa3LCE	SM3LCE	An3LOE	Sa3LOE

Nº de UD	10	10	15	6	15	15
UD de Geografía	9 (90%)	9 (90%)	13 (87%)	4 (67%)	6 (40%)	5 (33%)
Nº páginas	143	148	135	127	215	215
Nº páginas Paisaje	15 (10%)	14 (9%)	10 (7%)	18 (14%)	8 (4%)	11 (5%)

Fuente: Datos de la Datos de la investigación.

Comparando únicamente los textos Lomce, se puede observar que, según la editorial, existen importantes diferencias en cuanto a la relevancia que se le da al estudio del paisaje. Así, se puede comprobar como el texto Sa3LCE dedica un 7% de sus páginas a contenidos relacionados con este concepto, mientras que el texto SM3LCE llega al 14%. Los textos An3LCE y Ed3LCE quedan en situaciones intermedias, con un 10 y 9% respectivamente.

En lo que a los contenidos tratados se refiere, éstos quedan reflejados en la Tabla 3. Como se puede observar, todas las editoriales trabajan el concepto de paisaje, así como sus *elementos, cambios, tipos de paisaje o relieve*. En el caso SM3LCE llama la atención que no se recojan los tipos del paisaje, pese a ser el texto que más páginas dedica para esta temática. Respecto a las diferencias, señalar que un contenido como el de los *Parques Nacionales en España*, no se recoge en dos de los cuatro textos analizados (únicamente en An3LCE y SM3LCE). Una temática análoga, la de la *conservación de los paisajes*, es tratada en el texto Sa3LCE, mientras que el libro Ed3LCE no trata ninguno de estos dos contenidos comentados, recogándose en su lugar el “*agua en el paisaje*”.

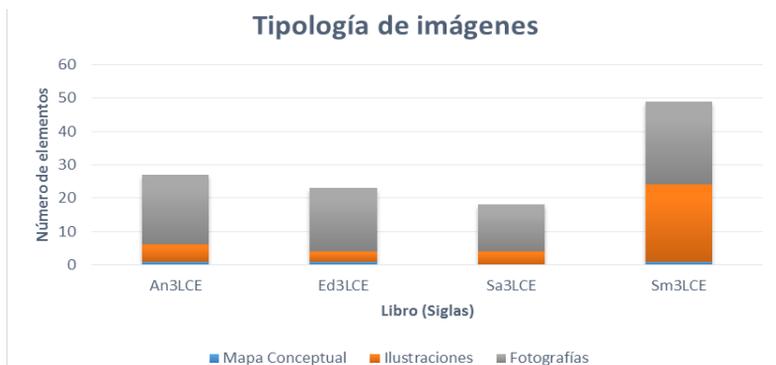
Tabla 3 – Contenidos trabajados en cada manual sobre paisaje

Libro / Contenidos a tratar	An3LCE	Ed3LCE	Sa3LCE	SM3LCE
Concepto de paisaje	X	X	X	X
Elementos del paisaje	X	X	X	X
Cambios en el paisaje	X	X	X	X
Tipos de paisaje	X	X	X	
El relieve	X	X		X
Parques Nacionales en España	X			X
El agua en el paisaje		X		
La conservación de los paisajes			X	

Fuente: Datos de la investigación

Analizados y comparados la extensión y los contenidos, pasamos a describir y discutir las diferencias respecto al número y los tipos de imágenes empleados en los diferentes textos, que se recogen en la figura 1. Destaca sobremanera la gran cantidad de imágenes empleadas en el texto Sm3LCE, rozando casi los 50, con un número de 23 ilustraciones y 25 fotografías, además de un mapa conceptual recogido en una actividad. Cerca de 20 elementos menos, en concreto 22, es la diferencia con el libro que más se acerca, An3LCE. En este texto, además de recoger igualmente un mapa conceptual, el número de fotografías es cercano al más destacado en este apartado (21 vs 25). En cuanto al número de ilustraciones, resaltar que el texto An3LCE queda muy por debajo del texto de SM (5 vs 23). Los textos Ed3LCE y Sa3LCE presentan claramente menos imágenes, tal y como se puede observar en el gráfico. El primero de éstos está cerca de los 25 elementos (1 mapa conceptual, 3 ilustraciones y 19 fotografías), mientras que el Sa3LCE no llega a los 20 (14 fotografías y 4 ilustraciones).

Figura 1 – Tipología de imágenes empleadas en los 4 libros LOMCE analizados



Fuente: Datos de la investigación

Finalmente, el último de los aspectos a analizar es el número y tipología de actividades. Así, en el presente trabajo la tipología de actividades se ha dividido en cuatro tipos (ver Tabla 1). Se podría decir que las actividades tipo 1 serían de tipo memorístico, las de tipo 2 de exploración y producción de documentos, las de tipo 3 de reformulación, y finalmente, las de tipo 4, que se refiere a situaciones problemáticas y actividades de investigación.

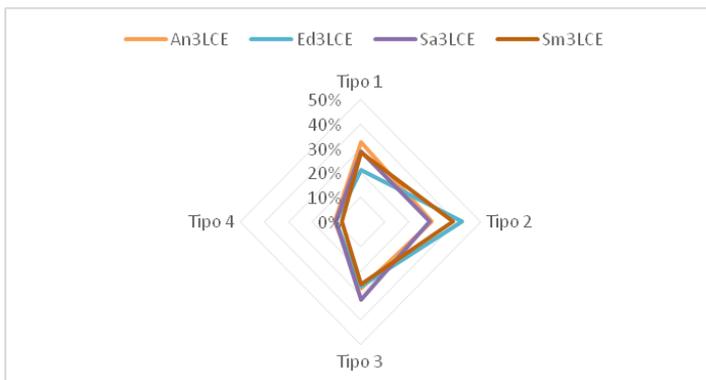
A continuación, en la Tabla 4, se puede observar tanto el número total de actividades como el porcentaje de cada tipo según el libro de texto. Los manuales de Anaya y Sm son los que mayor número de actividades presentan (37 y 39), quedándose los textos Ed3LCE y Sa3LCE cerca de los 20. Por otro lado, respecto a la tipología, es destacable que el porcentaje de las actividades de tipo 4 es similar en los 4 textos, y está cerca del 10%. Por otro lado, en el caso de los textos An3LCE y Sa3LCE, el porcentaje de actividades de tipo 1, 2 y 3 está muy equilibrado y cercano al 30%. Sin embargo, para los libros Ed3LCE y Sm3LCE destaca ligeramente el porcentaje de actividades de tipo 2, con un 42% y 38%. De esta manera, los porcentajes para las actividades de tipo 1 quedan en 21% y 28% (Ed3LCE y Sm3LCE), y del 26% para el tipo 3 tanto para el libro Ed3LCE como para el Sm3LCE. En este sentido, la distribución de actividades comentada puede observarse de manera más visual en la gráfica recogida en la Figura 2.

Tabla 4 – Número de actividades y tipología en los libros Lomce analizados

	An3LCE	Ed3LCE	Sa3LCE	Sm3LCE
Actividades Tipo 1	32%	21%	29%	28%
Actividades Tipo 2	30%	42%	29%	38%
Actividades Tipo 3	27%	26%	32%	26%
Actividades Tipo 4	11%	11%	11%	8%
Nº total de actividades	37	19	19	39

Fuente: Datos de la investigación

Figura 2 – Distribución gráfica de la tipología de actividades según el libro Lomce analizado



Fuente: Datos de la investigación

En definitiva, en lo que se refiere al análisis de los 4 textos Lomce, podemos concluir que aunque en todos se recogen de manera similar los contenidos sobre el paisaje, no lo hacen en la misma extensión, destacando en este sentido el libro Sm3LCE. Además, es éste de entre los analizados el que mayor número de imágenes relativas al paisaje contiene, seguido de lejos del texto An3LCE. Son estos dos libros mencionados los que presentan también y de forma clara el mayor número de actividades, si bien el de SM no presenta una tipología tan equilibrada como el de Anaya o incluso el de Santillana. En este sentido, los textos de SM y Edebé presentan un ligero desequilibrio en favor de las actividades de tipo 2. Respecto a las actividades de tipo 4, los cuatro textos contienen una proporción similar, cercana al 10%.

Comparados los 4 libros Lomce, pasamos a realizar un análisis similar al anterior, comparando en este caso 2 textos Lomce (An3LCE y Sa3LCE) y 2 textos LOE (An3LOE y Sa3LOE). Como ya se ha comentado anteriormente, recordar que en el caso de los textos LOE la asignatura del libro es “Conocimiento del Medio”, con las implicaciones ya señaladas. Así, volviendo a los datos recogidos en la tabla 2, señalar que el porcentaje de páginas en las que se trata el paisaje es ligeramente inferior (4% y 5%) en los textos LOE –An3LOE y Sa3LOE- en comparación con el de los textos Lomce –An3LCE y Sa3LCE- (10% y 7%). Esto se debe al ya comentado cambio de asignatura, ya que en el *Conocimiento del Medio* debían contenidos sobre Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

A continuación, en la Tabla 5 (de manera análoga a la Tabla 3), se muestran los contenidos trabajados en cada manual. Es destacable el hecho de que en los textos LOE algunos contenidos están menos trabajados, tal y como sucede con los cambios en el paisaje. En el texto Sa3LOE no se refleja los cambios generados en el paisaje por la acción antrópica, modeladora del medio, y generadora de la mayor parte de la diversidad paisajística en el mundo. De igual modo sucede con el texto An3LOE, que incluso trabaja aún menos estos contenidos. Llama la atención en este último texto, que la unidad didáctica que habla del paisaje está amalgamada con otros contenidos diferentes tales como

las capas de la Tierra, los mapas o los planos. Además, no trabaja ningún tipo de contenido relacionado con el medio ambiente como los Parques Naturales o la conservación de los paisajes.

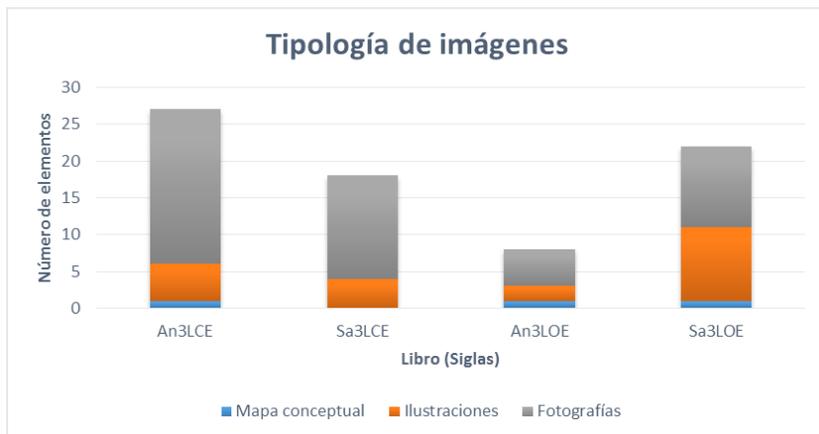
Tabla 5 – Contenidos tratados en el paisaje
(comparativa libros Lomce y LOE)

Libro / Contenidos a tratar	An3LCE	Sa3LCE	An3LOE	Sa3LOE
Concepto de paisaje	X	X	X	X
Elementos del paisaje	X	X	X	X
Cambios en el paisaje	X	X		X
Causas naturales	X			X
Causas humanas	X	X		
Tipos de paisaje	X	X	X	X
El relieve	X		X	
Parques Nacionales en España	X			
La conservación de los paisajes		X		
El patrimonio natural				X

Fuente: Datos de la investigación

Analizados y comparados la extensión y los contenidos de los libros Lomce y LOE, al igual que hicimos en el análisis anterior, se pasa a analizar y discutir el número y tipo de imágenes empleados en los diversos manuales. Estos se describen en la Figura 3. En este caso no podemos encontrar un patrón común, ya que, aunque en el caso de la editorial Anaya encontramos un interesante aumento del número de imágenes de 8 (5 fotografías, 2 ilustraciones y 1 mapa conceptual) a 27 (21 fotografías, 5 ilustraciones y 1 mapa conceptual), en los libros de la editorial Santillana el paso de LOE a Lomce se traduce en una ligera disminución de 22 (11 fotografías, 10 ilustraciones y 1 mapa conceptual) a 18 imágenes (14 fotografías y 4 ilustraciones).

Figura 3 – Tipología de imágenes empleadas
(comparativa de libros Lomce y LOE)



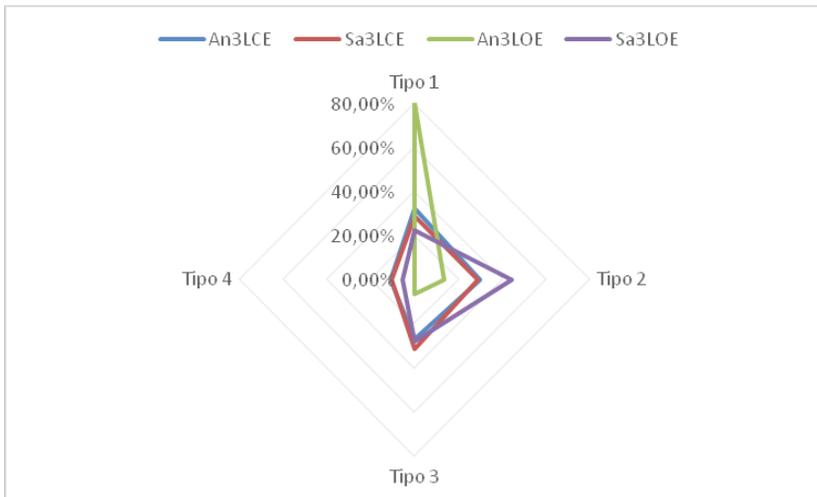
En lo que respecta al número y tipología de actividades, los datos contenidos en la tabla 6 revelan que el cambio de ley ha supuesto para las editoriales la posibilidad de ofrecer más actividades y con mayor variedad. Así se aprecia al observar los guarismos totales de los textos An3LOE y An3LCE, donde existe un aumento considerable de actividades. Además, el texto bajo el paraguas de la nueva ley ofrece una tipología mucho más equilibrada (con porcentajes medios del 30% en los tipos 1, 2 y 3) y presentando además varias actividades del tipo 4. Resaltar además en el caso del libro An3LOE la elevadísima proporción de actividades de tipo memorístico, con una cifra del 80%. Por otro lado, es cierto que en el texto de Santillana el aumento reportado anteriormente en cuanto al número de actividades no es tan espectacular (de hecho son cifras similares), aunque en la variedad de actividades ofrecidas también se puede observar un mayor equilibrio, con porcentajes medios del 30% también para los tipos 1, 2 y 3, y aumentando del 6% al 11% la presencia de actividades de tipo 4. En cualquier caso, la figura 4 permite una apreciación más visual de la distribución de actividades comentada.

Tabla 6 – Número de actividades y tipología en los libros LOE y Lomce analizados

	An3LCE	Sa3LCE	An3LOE	Sa3LOE
Actividades Tipo 1	32%	29%	80%	22%
Actividades Tipo 2	30%	29%	13%	44%
Actividades Tipo 3	27%	32%	7%	28%
Actividades Tipo 4	11%	11%	0%	6%
Nº total de actividades	37	19	15	18

Fuente: Datos de la investigación

Figura 4 – Distribución gráfica de la tipología de actividades según el libro Lomce analizado



Fuente: Datos de la investigación

En definitiva, y a modo de resumen del análisis donde se comparan los libros de textos LOE y Lomce, se puede concluir que, a la hora de trabajar el paisaje, los contenidos quedan mejor desarrollados en los libros bajo el paraguas de la nueva ley educativa. Por otro lado, no hemos llegado a conclusiones definitivas en cuanto al uso de imágenes en los diferentes libros de texto. Finalmente, en lo que respecta al número y sobre todo la tipología de actividades, encontramos una distribución mucho más equilibrada en los nuevos manuales de la Lomce.

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”.

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 elementos naturales de los paisajes, quedando el resto relegados a un segundo plano.

Del análisis de la enseñanza del paisaje de los manuales escolares analizados se pueden desprender algunas de las siguientes características generales. En primer lugar, llama la atención la disparidad en cuanto a la importancia que algunos libros de texto le prestan a tema. Esta es visible a partir del número de

páginas que dedican, que oscilan entre las 8 y las 18 páginas según manuales. En cuanto a los contenidos, casi todos ellos se adecuan al Real de Decreto de Enseñanzas Básicas (concepto, elementos, tipos y cambios), aunque a nivel general se vincula su enseñanza a los paisajes naturales y al soporte físico del medio, no trabajado a penas los paisajes humanizados, ni la acción de las sociedades humanas como generadoras de paisaje. Se echan en falta la presencia de 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.

En cuanto al aparato gráfico, el uso de fotografías se hace indispensable a la hora de trabajar el paisaje. Su presencia en los manuales es muy diversa, se puede afirmar que en casi todos hay un amplio aparato fotográfico que permite una buena comprensión de este concepto, aunque en líneas generales se trata de imágenes de paisajes cercanos al alumnado, lo que podría dificultar la enseñanza y el aprendizaje de paisajes ajenos al espacio cercano del alumnado que los emplee.

Respecto a las actividades propuestas, se puede observar como existe cierto equilibrio en los manuales adaptados a la Lomce entre las de tipo 1, 2 y 3, actividades que trabajan conceptos, las que asocian el aprendizaje del paisaje con la producción de documentos ya presentados y las actividades de reformulación, en torno a un tercio para cada tipología. Mientras que las de tipo 4, actividades más complejas que requieren mayor grado de autonomía por parte del alumnado y que desarrollan competencias clave como aprender a aprender o sentido de la iniciativa, y en menor medida la competencia digital, son bastante escasas, no llegando a superar el 10% en todos ellos. En el caso de la comparativa entre los manuales LOE y Lomce; en primer lugar debemos ser conscientes que el número de libros analizados es muy limitado, pero la comparación pone de manifiesto como hay cierta tendencia al cambio en la estructura de las actividades a realizar. Se pude observar como de existir un predominio de las actividades tipo 1 y tipo 2 en cada manual, se pasa al equilibrio mencionado con anterioridad entre los

tipos 1, 2 y 3. Y en el caso de las actividades de tipo 4, se puede ver como se ha producido un notable incremento de las mismas, y existe una mayor preocupación por el aprendizaje autónomo y por generar inquietud en el alumnado para conocer e investigar sobre los paisajes.

En definitiva, y siguiendo el Convenio Europeo del Paisaje, éste 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. Por lo que desde el ámbito educativo, y especialmente desde la Geografía y las demás Ciencias Sociales, los discentes sean capaces de discriminar, identificar y clasificar los principales elementos naturales y humanos del paisaje, sus tipos y los impactos que en ellos tiene lugar y sean capaces de reconocerlos como el fruto de la acción humana de las diversas culturas sobre el territorio.

Referencias

- ARAMBURU, F. *Medio ambiente y educación*. Madrid: Síntesis Educación, 2000.
- BAJO, M^a J. El paisaje en el curriculum de Educación Primaria, dentro del Área del Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural. *Aula*, n. 13, p. 51-61, 2001.
- BUSQUETS, J. La lectura visual del paisaje. Bases para una metodología. *Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, n. 9, p. 53-59, 1996.
- _____. La educación en paisaje: una oportunidad para la escuela. *Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, n. 65, p. 7-16, 2010.
- DEL MILAGRO, M^a. et al. *El Paisaje*. Ministerio de Obras Públicas y Transportes. Madrid: Centro de Publicaciones, Madrid, 1991.
- DOMÍNGUEZ, A. A.; LOPEZ, R. Patrimonio, paisaje y educación: formación inicial del profesorado y educación cívica del alumnado de primaria. *Clio. History and History Teaching*, 40, 2014.
- DUARTE, J. et al. Podem os manuais escolares contribuir para a melhoria da escola? In: ANTONIO, A. et al. (Org.). *Educando o cidadão global*. Globalização, educação e novos modos de governação. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2009. p. 578-598.
- GARCIA, A. El paisaje: un desafío curricular y didáctico. *Revista Didácticas Específicas*, n. 4, p. 1-19, 2011.
- GÓMEZ, A. Reflexiones acerca del contenido “paisaje” en los “currícula” de la Enseñanza Obligatoria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, n. 16, p. 231-240, 1993.

HERNÁNDEZ, A. M. El valor del paisaje cultural como estrategia didáctica. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Educación, 9, p. 162-178, 2010.

KORTABITARTE, A. et al. Patrimonio, paisaje e identidad: un acercamiento desde la Educación Primaria en el País Vasco. *Clio. History and History teaching*, 41, 2015.

LOE – Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE Legislación Consolidada, Espanha, 2006

LOGSE – Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de España, BOE Legislación Consolidada, Espanha, 1990

LICERAS, A. *Observar e interpretar el paisaje*. Estrategias didácticas. Granada: Grupo Editorial Universitario, 2003.

_____. Didáctica del paisaje. Lo que es, lo que representa, como se vive. *Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, n. 74, p. 85-93, 2013.

MAIA, C. *Guerra fria e manuais escolares – distanciamentos e aproximações*. Porto: Universidade de Porto, 2010.

MARTINHA, C. An Analysis of Competence Development in Portuguese Geography Textbooks. *Review of International Geographical Education On-line*, vol. 1, n. 1, p. 26-40, 2011.

MARTÍNEZ, E. *Miradas sobre el paisaje*. Paisaje y Teoría. Madrid: Biblioteca Nueva, 2009.

MARTINEZ, R.; AVILA, C. El paisaje en los libros de texto de Conocimiento del Medio en Educación Primaria. In: MARTINEZ MEDINA, R.; TONDA MONLLOR, E. M. (Coord.). *Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas para la educación geográfica*. Córdoba, Espanha: Ed. Universidad de Córdoba, 2014. p. 465-478. Vol. 1.

OTERO P, I. Paisaje y Educación Ambiental. *Observatorio Medioambiental*, 3, p. 35-50, 2000.

PIAGET, J. *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Ediciones Morata, 1984.

REAL DECRETO 1.513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

SOUTO, X. *Didáctica de la Geografía*. Problemas sociales y conocimiento del medio. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1998.

Recibido en: 5/5/2016

Acepto en: 4/11/2016