

El paisaje como elemento integrador de la Geografía y la Historia del Arte.

Ana María Alonso Gutiérrez.
Universidad de Oviedo.

1.- Introducción.

Estamos asistiendo, en la década actual, a la consolidación paulatina de la Reforma Educativa emanada de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990.

Como consecuencia de la mencionada Reforma, la utilización del entorno, que ya tenía cierta tradición en el campo educativo, irrumpe con rotundidad en el ámbito de la enseñanza obligatoria, constituyendo el punto de partida del proceso de enseñanza/aprendizaje del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural de la Educación Primaria. La entrada del entorno en el proceso educativo se efectúa de la mano del trabajo de campo, entre cuyas manifestaciones ocupa lugar relevante el itinerario didáctico, que tiene, entre otros cometidos, la observación y la comprensión del paisaje.

El paisaje, entendido como resultado de las relaciones existentes entre los hombres que viven en sociedad y el medio ambiente en que se encuentran, constituye el objeto de estudio de la ciencia geográfica, "la piedra angular de la Geografía" (GARCÍA RUIZ, 1996); pero si lo concebimos como manifestación artística, como obra de arte pictórica, en la que, de forma más o menos subjetiva, se representan determinados aspectos de la Naturaleza, el paisaje pasa a ser objeto de estudio de la Historia del Arte. Estamos, pues, en presencia de un concepto, **paisaje**, que constituye objeto de estudio común de dos ciencias: la Geografía y la Historia del Arte.

2.- El concepto de paisaje en su doble dimensión.

Con la palabra "paisaje" se hace referencia a un concepto que ha mantenido su sentido originario, con ciertas precisiones, hasta nuestros días.

Dicho concepto surge ligado al mundo de las Artes, especialmente a la pintura, teniendo, por tanto, en su origen, un significado más bien estético, y haciendo referencia a la representación de un lugar, de un territorio, que se nos ofrece como una unidad diversificada en formas, tamaños y colores.

¿Cuándo puede decirse que aparece el paisaje en la pintura? Antes de responder a esta pregunta conviene reflexionar sobre el significado del término: ¿qué se esconde detrás de la palabra "paisaje", una realidad física o una subjetividad? El dilema está aún sin resolver por parte de los historiadores del Arte.

Ernst Gombrich señala que, tanto en el Mundo Griego como en el Renacimiento, generaciones de artistas han buscado, sistemáticamente, aproximarse al mundo visible tratando de representar lo que ve el ojo; en ese sentido, él habla de "la conquista de la realidad por medio del arte" (GOMBRICH, 1983).

Por el contrario, Pierre Francastel, sociólogo del arte, considera que el paisaje nunca representa la realidad, en tanto en cuanto el objetivo de los pintores no es imitar la naturaleza ni transferir la imagen óptica del mundo exterior a un espacio de dos dimensiones (FRANCAS-TEL, 1977).

Sea cual sea la intencionalidad del pintor a la

hora de realizar un paisaje, lo cierto es que el arte, según señala Leonardo da Vinci en su "Tratado de la Pintura", es imitación de la realidad, pero también creación y poesía.

La pintura de paisaje no escapa de la anterior consideración y, en esa misma línea argumental, el paisajista asturiano César González-Pola (1921-1989), que siempre pintaba el paisaje del natural, y cuya obra nos servirá de recurso gráfico para comprender las mutuas prestaciones de la Geografía y la Historia del Arte, al referirse, en 1976, al paisaje pictórico decía: "Para mí, no está fuera, no me rodea. Está dentro de mí y yo soy parte de él". Y, en 1977, escribió: "Mis paisajes jamás retratan con fidelidad un determinado paisaje; para eso está la fotografía. Yo procuro dotar a cada uno de la intención o riqueza cromática que me sugieren, quiero transformar de acuerdo con mi particular sensibilidad lo que veo y ofrecer al espectador mi visión personal de determinado rincón. Quiero que se aprecie en el cuadro la emoción que me causa" (G.-POLA, 1994).

Puede decirse, por tanto, que la pintura de paisaje, además de constituir la representación en dos dimensiones de la imagen que el artista quiere expresar del mundo físico exterior, posee un carácter, una intencionalidad estética y, en ese sentido, ya aparece en la pintura Helenística y en el Mundo Romano ("Las naves de Ulises atacadas por los lestrigones", fresco helenístico procedente del barrio del Esquilino y conservado en la Biblioteca Vaticana, en donde el mar y las rocas están pintados con extraordinaria maestría mediante la utilización de simples manchas de color que recuerdan el impresionismo; y la pintura parietal romana de la Casa de Livia, en el Palatino, de la época de Augusto, en la que se aprecia un paisaje bellissimo, de gran naturalismo, que representa un tupido y florido jardín visitado por aves y en el que crece el naranjo, la palmera y el pino, constituyen buenos ejemplos); incluso aparecen representaciones de paisajes, aunque muy esquemáticas, en pinturas procedentes de tumbas egipcias y en otras culturas prehelénicas, como lo atestiguan, la pintura

egipcia procedente de la tumba de Menena, en Tebas, fechada sobre 1420 a. C., en la que con una gran economía de colores y con gran destreza en el dibujo se representa la siega y recogida de la cosecha; la procedente de la tumba de Imennakht, situada en Deir el-Medineh, realizada hacia 1200 a. C. y que representa la cosecha de lino y el jardín ideal del difunto y su esposa, y el fresco de "Las Perdices", pintura minoica del palacio de Cnossos, fechada en el siglo XVII a.C. y en donde el interés de su esquemático paisaje gira en torno a todo lo que supone de valoración de la naturaleza, de observación de la realidad y de atrevido colorido.

A partir de esas manifestaciones, el paisaje pictórico no ha cesado de ser utilizado. Aproximándose a la reproducción de la Naturaleza en unas ocasiones, y tratando de representarla de forma convencional o tipificada en otras, la pintura de paisaje se fue perpetuando a lo largo de la Historia del Arte.

Es obvio, por tanto, que el término paisaje nace en el campo de las Artes, con unas connotaciones estéticas, y con esas mismas connotaciones llega hasta nuestros días. No obstante, a partir del siglo XIX el citado término adquiere una nueva dimensión. Si hasta entonces poseía una dimensión estética, artística, a partir de ese momento tendrá además una dimensión geográfica y, en ese sentido, el término paisaje será utilizado en Geografía para referirse al conjunto de formas -resultantes de la relación del hombre con los demás elementos de la superficie terrestre- que están presentes en un determinado territorio.

El nuevo sentido geográfico que adquiere el término paisaje, es una consecuencia de la evolución que en el siglo XIX experimenta la Geografía, gracias a la decisiva labor iniciada por Alejandro Humboldt, con quien la ciencia geográfica traslada su campo de acción desde la simple localización y descripción, a la comparación de los hechos y la generalización, formulando los primeros principios que rigieron la citada ciencia.

Esa doble dimensión del término paisaje lo convierte en un elemento en el que se proyectan la Geografía y la Historia del Arte. Y aunque es habitual que los estudios o análisis paisajísticos estén polarizados, llevándose a cabo, bien desde el punto de vista geográfico, bien desde el punto de vista artístico, en principio, no parecen dos caminos tan opuestos que no permitan una colaboración entre ellos.

Dicha colaboración podría centrarse en la utilización de paisajes pictóricos como recurso didáctico para el tratamiento de ciertos aspectos geográficos.

No es que se considere la pintura de paisaje como el recurso idóneo para apoyar todos los contenidos del paisaje geográfico, ni que el paisaje deba ser estudiado exclusivamente a través de la pintura, sino que la propuesta va encaminada a utilizar una metodología dirigida a abordar, a través de la obra pictórica, no sólo el análisis artístico de la misma sino también el estudio y la comprensión de aquellos aspectos del paisaje geográfico que lo permitan.

Con ello, el paisaje se nos revela como un elemento integrador de aspectos artísticos y geográficos, y su estudio adquiere un carácter interdisciplinar, en el sentido de que la Historia del Arte y la Geografía, ambas desde su propia perspectiva, contribuyen a la comprensión de aquellos aspectos que configuran su concepto.

No se abordará en este trabajo lo referente al análisis del paisaje desde el punto de vista de la Historia del Arte, sino solamente el tratamiento que desde el punto de vista geográfico se le puede dar al paisaje pictórico, teniendo en cuenta que la propuesta de intervención didáctica que se ofrece para el logro del objetivo antes aludido sirve, al mismo tiempo, como guía de las actividades a realizar por el alumnado, en lo que se refiere a los aspectos relacionados con el análisis del paisaje, durante el desarrollo de un itinerario didáctico.

3.- Propuesta de intervención didáctica.

No cabe duda de que el mejor método de observación es el de la observación directa, puesto que al ser los conceptos imágenes mentales que el sujeto construye a partir de sus propias vivencias, la observación directa contribuye a la configuración de un marco conceptual cada vez más elaborado que favorece el desarrollo de la estructura cognitiva del sujeto. Pero, si bien es cierto que la observación directa es prioritaria como método de observación, no es menos cierto que dentro del marco escolar no es posible acudir a ella siempre que es conveniente, por lo que en algunas ocasiones es necesario hacer uso de la observación indirecta, y es en ese momento cuando el paisaje pictórico se convierte en recurso para la comprensión de ciertos aspectos del paisaje geográfico.

¿Qué aspectos geográficos podrían ser susceptibles de estudio a través de la pintura de paisaje? Vamos a considerar dos aspectos: **el paisaje percibido y el paisaje comprendido.**

3.1.- Primer aspecto: el paisaje percibido.

La observación directa de un paisaje casi nunca nos deja indiferentes, sino que, con frecuencia, nos provoca un sentimiento de agrado o desagrado y, de forma espontánea, nos apresuramos a emitir un juicio de valor, no meditado, que nos impide ir más allá en la comprensión de lo que vemos. Esa actitud espontánea se interpone con frecuencia, como una barrera, frenando la posibilidad de profundizar en el conocimiento de lo observado.

El proceso de enseñanza/aprendizaje tiene como finalidad facilitarle al alumnado la adquisición del conocimiento y el desarrollo de aquellas capacidades, destrezas y valores que le permitan desenvolverse en su medio. Por esa razón, y teniendo en cuenta que las reacciones de los sujetos, por espontáneas que sean, no necesariamente están siempre de acuerdo con las exigencias de una verdadera

educación, conviene que el alumnado adquiera el hábito de rebasar esa primera valoración espontánea, que realiza al ponerse en contacto con los paisajes, para abordar una valoración consciente y meditada de los mismos.

Para conseguir ese objetivo, la pintura de paisaje -también el itinerario didáctico-, **a través de la acción docente**, constituye un recurso adecuado y, además, contribuye a la **consecución de una serie de metas** encaminadas al logro de los fines de la educación.

3.1.1.- Acción docente que se propone.

Para procurar que el alumnado adquiera el hábito de acudir a la reflexión siempre que deba emitir un juicio de valor sobre el paisaje, se propone la siguiente intervención:

•Presentación al alumnado de cinco paisajes previamente seleccionados. Pueden servirnos como ejemplo los óleos del pintor asturiano César González-Pola (1921-1989): “Casa con Panera (1)”, “Villamanín (León)”, “Ruínas”, “Moniello (Luanco)” y “Casa con Panera (2)”. En el itinerario didáctico esos paisajes serán los correspondientes a las “paradas” del trayecto.

•El alumnado emitirá un juicio de valor, acerca de cada uno de los paisajes observados, en términos de: me gusta - no me gusta - me resulta indiferente.

•Se le entregará al alumnado una relación de términos y de expresiones para que seleccione aquellos que considere más adecuados para justificar la valoración emitida acerca de cada uno de los paisajes propuestos. Dicha relación, que formará parte del “dossier del alumno” para el caso del itinerario didáctico, es la que figura a continuación:

- alegre - triste.
- luminoso (claro) - oscuro.
- sorprendente - corriente.
- organizado - desorganizado.
- contrastes de colores - monotonía de colores.
- contrastes de formas - monotonía de formas.
- contrastes de volúmenes - monotonía de volúmenes.

- armonía de formas - ausencia de armonía
- armonía de colores - ausencia de armonía
- armonía de volúmenes - ausencia de armonía
- hay elementos formales bellos (cuáles) - no existen

- bien conservado - deteriorado

•Se compararán las respuestas dadas por cada sujeto, con el fin de que evidencien que, al ser el paisaje el resultado de una percepción visual, cada observador lo percibe de una forma propia.

3.1.2.- Metas que pueden lograrse.

•Adquisición del hábito de realizar valoraciones razonadas del paisaje, lo cual facilitará el camino para desarrollar la capacidad de formular juicios críticos respecto a la configuración y conservación del paisaje, y para crear actitudes de defensa y de respeto hacia el medio ambiente.

•Desarrollo, no sólo del hábito de la observación al presentarse una incitación a realizar observaciones continuadas, sino también del saber observar, puesto que se ofrecen aquellos aspectos en los que debe recaer la atención a la hora de realizar una valoración estética del paisaje.

•Desarrollo de la sensibilidad estética, que lo mismo puede conseguirse mediante la contemplación de un paisaje pictórico que contemplando un paisaje real a través de la observación directa en el transcurso de un itinerario didáctico, puesto que tanto el uno como el otro entrañan unos valores estéticos susceptibles de ser percibidos a través de la observación y son capaces de generar reacciones emocionales acordes con esos valores.

•Tomar conciencia de que la percepción del paisaje depende en gran medida del observador.

•Desarrollo de la capacidad de admitir la existencia de puntos de vista distintos del propio.

•Desarrollo de la capacidad de respetar las opiniones de los demás.

3.2.- Segundo aspecto: el paisaje comprendido.

Una vez observado el paisaje y emitido el correspondiente y razonado juicio de valor, lo cual significa haber realizado un análisis subjetivo del mismo, es preciso dar un paso hacia adelante, con la finalidad de descubrir todo aquello que subyace a esa primera valoración, es decir, su significado, puesto que el juicio de valor no debe ser un fin, sino un medio para introducirnos en la interpretación del paisaje con el propósito de comprenderlo.

Para abordar la comprensión del paisaje, la pintura paisajista -también el itinerario didáctico-, **a través de la acción docente**, se convierte en un recurso didáctico útil y, al mismo tiempo, favorece la **consecución de determinadas metas educativas**.

3.2.1.- Acción docente que se propone.

Cuando observamos un paisaje pictórico o un paisaje real, con la intención de analizarlo desde un punto de vista geográfico, debemos plantearnos una labor encaminada en varias direcciones:

- Determinar el lugar donde se sitúa un espectador que percibe ese paisaje.
- Determinar, en función del aspecto que el paisaje presenta, el momento de la representación.
- Determinar el tipo de paisaje según la dominancia de los elementos estructurales y según su funcionalidad.

3.2.1.1.- Determinar el lugar del espectador que percibe el paisaje.

Toda acción educativa debe tener en cuenta que no siempre la percepción del paisaje se realiza de forma clara, sino que en ocasiones esa percepción entraña dificultades.

La representación de un paisaje mediante la pintura, o la visualización del mismo al natu-

ral, varía en función del punto de vista en que se coloque el observador, es decir, varía de acuerdo con la posición desde la que el pintor percibe la imagen que plasma en el lienzo o desde la que el observador percibe la imagen de la realidad.

Tomar conciencia de que el paisaje cambia en función de ese condicionante y percibir en qué lugar se situó el pintor que captó esa representación, significa ser capaz de situarse en el punto de vista de otro. La adquisición de esa capacidad encierra dificultades, por lo que es necesario una intervención didáctica que favorezca el proceso.

Dicha intervención didáctica puede proceder de la siguiente manera:

- En el trayecto de un itinerario didáctico, seleccionar un paisaje que sea susceptible de ser observado desde distintos puntos de vista (desde un punto del plano en que se sitúa el paisaje, bien esté ese punto en el centro, a la derecha o a la izquierda del paisaje propuesto, desde un punto situado por encima de ese plano o desde un punto situado por debajo de él), con la finalidad de que el alumnado comprenda que la imagen que ofrece un determinado paisaje varía en función del punto de vista desde el que se le observe.
- Utilizando la pintura de paisaje como recurso, y teniendo en cuenta que el pintor, en el momento de reproducir el paisaje, puede plasmar una "vista desde el suelo" o una "vista oblicua" (bien desde un lugar elevado o desde un lugar más bajo en relación a la toma realizada), se mostrarán seis paisajes previamente seleccionados, de tal manera que dos de ellos recojan una vista desde el suelo y los cuatro restantes vistas oblicuas, de las que dos responderán a una toma desde un lugar elevado y las otras dos a una toma desde un lugar más bajo que el representado. La selección de obras, que el alumnado debe observar con atención y que constituirán el recurso didáctico de apoyo a la tarea docente, puede ser la siguiente: "Medina de Rioseco (1)", "Cucas (Llanes)", "Medina de Rioseco (2)", "Montaña de León", "San Jorge (Luanco)" y "Paisaje

(Llanes)". Todas ellas son paisajes del pintor asturiano César González-Pola.

•Se procurará que el alumnado aprenda a percibir la posición del pintor en cada una de las obras presentadas, justificándoles su ubicación y haciéndoles comprender que cuanto más alto es el punto de vista del observador menor proporción tiene el cielo respecto al campo visual (porción de territorio visto por el observador), cuyo límite se denomina "línea del horizonte".

•Como el pintor, además de poder situarse en un punto más o menos elevado respecto al paisaje que pretende pintar, puede variar su ubicación en la horizontal, también conviene que el alumnado aprenda a percibir si el artista captó la imagen desde la izquierda, desde el centro o desde la derecha de la representación, justificándole esa ubicación. Las obras que se ofrecen como recurso para el logro de ese objetivo son las siguientes: "Río Bedón", "Río Purón (1)" y "Río Purón (2)", todas ellas de González-Pola.

•Se presentarán otros paisajes para que el alumnado trate de localizar, en función de lo aprendido, el lugar de la toma de vista realizada por el pintor.

3.2.1.2.- Determinar el momento de la representación.

De la misma manera que la variación del punto desde el que el pintor toma la vista, o desde el que el observador percibe la realidad, determinan cambios en la representación y en la percepción del paisaje, el momento en que el paisaje se visualiza o en el que se realiza la toma también introduce variaciones en la representación o en la percepción del mismo.

En ese sentido, es evidente que la representación pictórica de un paisaje en primavera difiere de la de otra de las estaciones del año, del mismo modo que es distinta la representación de ese mismo paisaje de noche, con niebla o durante el crepúsculo. Por lo tanto, a través de la pintura podemos precisar, y ayudar a discernir, el aspecto que presenta un paisaje en las distintas estaciones, durante la noche, invadido

por la niebla o al anochecer. Las obras "Primavera", "Verano", "Otoño", "Invierno", "Noche" y "Niebla", de la serie "Árboles en el Aramo", y "Crepúsculo", de González-Pola, nos ofrecen buenos ejemplos para lograr ese objetivo.

Otras pinturas nos ayudan a mostrar el aspecto de un paisaje con tiempo ventoso ("Ventarrón en Yeigiri", de Katsushika Hokusai), con tiempo lluvioso ("Chaparrón sobre el puente Obasbi, de Utagawa Hiroshige), con tiempo nevoso ("Invierno", de Lucas van Valckenborch), con tiempo soleado ("Paisaje Oriental", de César G-Pola), con cielo nublado ("Sierra del Cuera", de César G-Pola), o con cielo tormentoso ("Paisaje de Castilla", de César G-Pola).

De la misma manera, esas variaciones de aspecto en cuanto a luminosidad, colorido, emotividad, etc, que traslucen los paisajes al variar las estaciones, los momentos del día o los estados de la atmósfera también pueden apreciarse en el transcurso de un itinerario didáctico.

3.2.1.3.- Determinar el tipo de paisaje.

Si nos detenemos en el análisis de ese espacio percibido que constituye el paisaje, en seguida nos damos cuenta de que es una **estructura** cambiante cuya **función** también es cambiante.

De la distribución, orden y funcionamiento de dicha estructura se ocupa la Ciencia del Paisaje, cuyo objeto, el paisaje, es susceptible de clasificación, puesto que es característica de toda ciencia la posibilidad de clasificación de su objeto de conocimiento.

La clasificación nos permite ordenar una estructura, de modo que cada elemento constituyente del objeto de estudio ocupe su propio lugar dentro de la ordenación o agrupación, la cual siempre ha de realizarse en función de un determinado aspecto. Por tanto, dado que el

paisaje es un sistema que integra diversidad de elementos que guardan entre sí relaciones muy diversas, pueden llevarse a cabo diferentes clasificaciones, tantas como criterios clasificatorios se considere oportuno adoptar, o lo que es lo mismo, tantas como enfoques se puedan utilizar para analizarlo.

De todos esos enfoques, si tenemos en cuenta que la esencia del paisaje viene determinada por **una estructura** que desempeña **una función**, la clasificación que toma como criterio clasificatorio la dominancia de los elementos estructurales (bióticos, abióticos y antrópicos), constituye un primer nivel, o nivel general de clasificación, porque puede integrarse en él cualquier tipo de paisaje conocido. Y dado que es inherente a todo paisaje el desempeño de una función, la clasificación según su funcionalidad (natural, rural y urbano) es el otro aspecto de obligado tratamiento a la hora de clasificar un paisaje. Ello hace que cualquier paisaje pictórico, o real, pueda ser clasificado según ambos criterios y, por lo tanto, a través de la pintura -o en el trayecto de un itinerario didáctico- se puede abordar la comprensión de los paisajes a los que se hace referencia.

Desde el punto de vista didáctico, la labor educativa podría abordar las siguientes cuestiones:

- Observación atenta de tres pinturas de paisaje: "Bosque Otoñal", "Paisaje (Afueras de Oviedo)" e "Ibiza", de González-Pola; o de un paisaje seleccionado para ser observado durante una "parada" de un itinerario didáctico.

- Determinar cuál de los elementos estructurales domina en cada uno de los paisajes propuestos.

- Se colocará un papel de acetato sobre cada paisaje (en el caso de que sea pictórico) y se extraerán los elementos bióticos. Con un segundo calco, los abióticos, y con el tercero, los antrópicos. Comparando los calcos correspondientes a cada paisaje, se apreciará con facilidad el elemento dominante en cada uno de ellos y el orden de dominancia.

- Como cualquier paisaje responde a una combinación de elementos estructurales y, por lo tanto, habrá tantos paisajes como posibilidades

combinatorias, procede, una vez determinado el orden de dominancia de los elementos estructurales, clasificar los paisajes propuestos y proponer la búsqueda de cuadros -o de paisajes reales durante un itinerario- que ejemplifiquen los restantes tipos de paisajes pertenecientes a este primer nivel de clasificación.

- Una vez clasificados los paisajes, dentro de cada uno deben señalarse las distintas unidades paisajistas (zonas visualmente homogéneas que pueden percibirse en cada paisaje), por ejemplo: una zona de cultivos, un pueblo, un bosque, etc. En un calco colocado sobre el paisaje (en el caso de que sea pictórico), bordear las distintas unidades, y en el caso de la observación directa realizar un croquis delimitando las unidades de paisaje que se observen. (Cuanto más precisa sea la observación, mayor será el número de unidades detectadas. El grado de precisión en la percepción de las distintas unidades de paisaje, o de los distintos elementos que componen los tipos estructurales, se verá mediatizado por los intereses y por el nivel de conceptualización del observador).

- Se procederá a que el alumnado comprenda el concepto de paisaje natural, que es aquel en el que la energía natural es la responsable del funcionamiento del sistema, recayendo la dominancia en los elementos bióticos, abióticos, o en ambos a la vez; es decir, que el elemento dominante nunca es el antrópico, aunque pueda estar presente. "Cabo de Peñas", "Bosque", "Ría del Deva" y "Sierra del Cuera (Llanes)", de González-Pola, constituyen buenos ejemplos para mediar en la comprensión del concepto.

- Para la comprensión del concepto de paisaje rural (aquel cuyo funcionamiento se debe a la energía natural - fundamentalmente solar- y a la energía antrópica, y en el que el elemento antrópico es un factor fundamental, aunque no dominante, siendo los elementos bióticos y abióticos, especialmente los primeros, los que predominan), "Monte Naranco", "Poncebos (Asturias)" y "Tema Asturiano", de González-Pola, ofrecen una ayuda válida.

- Es importante hacer hincapié en que "Tema Asturiano" es un paisaje rural, puesto que la función que se desprende de la imagen es la

agrícola-ganadera, y el paisaje rural es un tipo clasificatorio en base a la funcionalidad. El hecho de que domine el elemento antrópico (determinante de los paisajes urbanos) es debido a que es una representación a pequeña escala, y las variaciones escalares pueden modificar el elemento estructural dominante, porque dicho elemento es susceptible de cambio en función de que la superficie de paisaje que se contempla tenga mayor o menor extensión.

- La comprensión, por parte del alumnado, del concepto de paisaje urbano (aquel cuyo funcionamiento es debido a la energía antrópica, y que se caracteriza por el predominio de los elementos antrópicos sobre los bióticos y abióticos), se favorecerá mediante la visualización de obras tales como “La Nueva Moscú”, de Iuri Pimenov; “Avenida de la Ópera de París”, de Camille Pissarro; y “Día lluvioso en París”, de Albert Marquet.

- La distinción de paisajes según su funcionalidad y la comprensión del carácter de lo mismos también puede apreciarse durante el trayecto de un itinerario didáctico.

3.2.2.- Metas que pueden lograrse.

- Desarrollo de la observación. Tratar de comprender el paisaje exige una atenta y reiterada observación, imprescindible para tomar conciencia no sólo de los distintos aspectos concretos del paisaje, definidos en términos de formas, volúmenes o colores, sino también de aquellos rasgos distintivos de los mutables aspectos de la Naturaleza que se traslucen en el propio paisaje. Es preciso afinar la observación para captar aquellos matices diferenciadores de las distintas épocas del año, de los diversos momentos del día o de los diferentes estados de la atmósfera.

- Desarrollo, además de la observación, de otras destrezas, tales como la de discriminar, ordenar, clasificar, categorizar, etc.

- Desarrollo de la sensibilidad estética. Así como el paisaje natural exhibe, aunque de forma no intencionada, la armonía, la grandiosidad, lo que de bello tiene la naturaleza, la pintura de paisaje, que surge cuando al paisaje

real se le da una configuración plástica, es capaz de expresar el aspecto lírico del arte a través de las formas y colores y, por lo tanto, de comunicar experiencias, sentimientos y valores de expresión capaces de desarrollar la sensibilidad estética.

- Desarrollo de la empatía, al tratar de que el alumnado sea capaz de ponerse en el lugar de otro captando los paisajes desde el mismo punto de vista desde el que los captó el pintor.

- Aprendizaje de conceptos.

- Aprendizaje de procedimientos.

- Desarrollo de valores. La belleza de un paisaje es capaz de despertar sentimientos de aceptación hacia el mismo y, por ello, de desarrollar valores y de actitudes de respeto y de interés por su conservación.

4.- Reflexiones finales.

Es evidente que la presencia de un paisaje real, o pictórico, sirve de mediador en la comprensión de los fenómenos geográficos. Sin embargo, el alcance, la capacidad educativa del paisaje va mucho más allá de ser un mero recurso didáctico, un mero instrumento al servicio de la ciencia, sino que se perfila como un ente propiamente educativo, puesto que, por sí mismo, sirve para potenciar el desarrollo de capacidades, de destrezas, de actitudes y de valores. La belleza de sus formas y colores, la magia, e incluso el simbolismo de los paisajes, además de suscitar un interés y una curiosidad por lo observado, favoreciendo el desarrollo de determinadas destrezas, entre las que cabe citar la observación, el análisis, la categorización, etc., despiertan sentimientos líricos capaces de desarrollar capacidades tales como la sensibilidad estética y el disfrute con el propio paisaje, lo cual, a su vez, es susceptible de desencadenar el desarrollo de una serie de valores como son, el respeto por el medio ambiente y el interés por su conservación.

En ese sentido, las Ciencias Sociales tienen en el paisaje un medio de extraordinaria validez para la consecución de sus finalidades educativas, puesto que la utilización del paisaje en el

proceso de enseñanza/aprendizaje no tiene como finalidad conocer el propio paisaje, o lo que es lo mismo, adquirir una serie de conocimientos, sino aprovechar las experiencias y los aprendizajes que se derivan del contacto con el paisaje para desarrollar capacidades, destrezas, actitudes y valores, que son precisamente los objetivos que, de acuerdo con la Reforma Educativa, se marcan las Ciencias Sociales en lo referente al campo de la educación.

Por todo ello, conviene dejar constancia, una vez más, de la importancia del paisaje en el proceso educativo, no sólo como objeto de conocimiento común a la Geografía y a la Historia del Arte, capaz de realizar prestaciones a ambas ciencias y de ser contemplado con carácter interdisciplinar mediante las aportaciones de dichas ciencias, sino también como colaborador de las Ciencias Sociales en la consecución de los objetivos educativos generales.

Bibliografía.

ALONSO, R.; PELLICER, F. (1992): *El paisaje entre la Geografía y el Arte*. Universidad Hispanoamericana Santa María de la Rábida, Huelva.

ALONSO, R.; RUBIO, J.M. (1994): *Grazalema: la Sierra del Pinar. Plástica de sus paisajes vegetales*. Junta de Andalucía, Sevilla.

BAILLY, A.S.; RACINE, J.B. Y SÖDERSTRÖM, O. (1985): "A la découverte de l'espace urbain. Géographie des représentations et excursions de Géographie urbaine". *Les Représentations en Actes*, pp 267-299.

DE BOLÓS I CAPDEVILA, M. (1992): *Manual de ciencia del paisaje. Teoría, métodos y aplicaciones*. Masson, S.A., Barcelona.

FRANCASTEL, P. (1977): *Études de sociologie de l'art. Création picturale et société*. Denoël-Gonthier (Bibliothèque "Médiations"), París.

GARCÍA RUIZ, A.L. (1996): "Criterios didácticos para la observación y comprensión del paisaje". *III Jornadas de Didáctica de la Geografía*. Grupo de Didáctica de la

Geografía. AGE. Dpto. de Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad Complutense de Madrid. Madrid pp. 287-294.

GOMBRICH, E. (1983): *L'Écologie des images*. Flammarion, París.

GÓMEZ ORTIZ, A. (1987): "Los itinerarios pedagógicos como recurso didáctico en la enseñanza de la Geografía en la E.G.B.". *Didáctica de la Geografía nº 14*. Dpto. de Geografía general de la Facultad de Letras. Secretariado de publicaciones de la Universidad de Murcia. Murcia, pp. 109-116.

GÓMEZ PANTOJA, J.; RUESTRA, J.L. (1995): *Paisaje y paisanaje*. I.C.E. de la Universidad de Alcalá de Henares.

GONZÁLEZ-POLA, C. (1994): *César González-Pola. Paisajes de luz, árboles de sombra*. CAMCO, Oviedo.

LICERAS, A. (1997): "La observación en el estudio del paisaje". En GARCÍA RUIZ, A.L. (Coord). *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Enseñanza Secundaria*. Grupo Editorial Universitario, Granada.

MERENNE-SCHOUMAKER, B. (1987): "Multiple de la Documentation Photographique". *Lire les paysages*, nº 88.

PENA, C. (1983): *Pintura, paisaje e ideología*. Taurus Ediciones S.A., Madrid.

PLATA, J. (1993): "Paisaje y medio físico". En GARCÍA RUIZ, A.L. (Coord). *Didáctica de las Ciencias Sociales en la Educación Primaria*. Algaida, Sevilla.