

CEAC

Publicat  
du 8 de setembre

preu: 1,00€

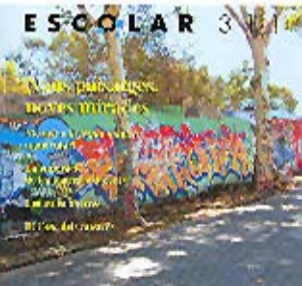
# PERSPECTIVA ESCOLAR 3

NOUS, PAISANOS,  
DINS D'EUROPA

EL PAU I LA PAU EN  
L'EUROPA

LA PAU EN  
L'EUROPA I LA  
PAU EN  
L'EUROPA

EL PAU EN L'EUROPA



## Ni un minut menys

Fer revisionisme de la presència i el rol de la llengua catalana a l'escola genera, com a mínim, tres sentiments simultanis: ràbia, tristesa i desesperança. Ràbia, perquè s'oculta l'encara existent desigualtat del català respecte al castellà sota un mantell de presumpta defensa de la igualtat, una situació autènticament injusta. Tristesa, perquè s'instrumentalitza i polititza un dels símbols més preuats i que ens identifica com a nació. I desesperança, perquè els més grans reviuem èpoques pretèrites on s'hi va abocar molta lluita i molt d'esforç i ara sembla que tot plegat hagi servit de ben poc, que calgui tornar a començar.

I davant d'aquest escenari, podem prendre variats posicionaments i actituds, des de quedar-nos amb el cap cot al sofà de casa amb la mirada absent fins a fotocopiar de nou els fulletons de la Norma i repartir-los per les bústies del veïnatge. Les persones que ens dediquem a l'educació, però, trebalem amb un material tan sensible i en un terreny de joc tan estratègic que no ens podem permetre el luxe d'escollir: hem de recuperar el temps i l'energia per activar els instruments que tenim a l'abast per normalitzar, no escolarment sinó socialment, la llengua pròpia de Catalunya.

A l'escola hem d'aprendre la lliçó del que està passant ara, i convertir la situació en una nova oportunitat per a l'aprenentatge. En primer lloc, no hem de baixar la guàrdia en el foment i la presència del català a l'escola en tots els àmbits; potser arriba l'hora de treure la pols al Projecte Lingüístic de Centre i incorporar-hi les mesures que el nou context reclama. En segon lloc, hem de seguir promovent l'ús social del català en tots els àmbits, dins i fora de l'escola, i no només a l'aula; en aquest sentit, els Plans Educatius d'Entorn són un espai òptim per fer-ho. En darrer lloc, hem de recuperar l'hàbit d'acostar-nos al bocinet de ciutadania que entra per la porta del centre i explicar de nou, si cal, les raons i el sentit de construir una proposta educativa inclusiva i plurilingüe però amb una llengua comuna.

No ens embarbussem amb els arguments, ja ens els sabem tots. És hora d'acció. Tenim les eines a l'abast, i només cal usar-les amb convicció i fermesa; parlem-ne i reflexionem-hi en el claustre. Ni un minut més hem de trigar a posar-nos-hi de ple. Ni un minut menys de dedicació hem de restar-li, a la llengua catalana, símbol d'un poble que vol un futur d'igualtat de drets per a tothom. No ens beguem l'enteniment, els antidemòcrates no som nosaltres. Ni tampoc som nosaltres els enemics de la convivència pacífica, i igualitària, entre llengües germanes com el català i el castellà.

2 **Nous paisatges, noves mirades**

*Els autors analitzen el paisatge sota l'òptica de diferents valors en la seva evolució històrica, que descriuen d'una banda com una conseqüència lògica d'una societat en desenvolupament, però també en alguns casos com la pèrdua irreversible de qualitat i identitat d'un territori.*

## **Els valors del paisatge**

**Joan Nogué\***

Director de l'Observatori del Paisatge de Catalunya

**Pere Sala\***

Coordinador tècnic de l'Observatori del Paisatge de Catalunya

El paisatge és el resultat d'una transformació col·lectiva de la natura; és la projecció cultural d'una societat en un espai determinat; és el rostre del territori. I no només en allò referent a la seva dimensió material, sinó també a la seva dimensió espiritual i simbòlica. Les societats humanes, a través de la seva cultura, transformen els originaris medis naturals en paisatges culturals, caracteritzats no només per una determinada materialitat (formes de construcció i tipus de conreus, per exemple), sinó també per la translació al propi paisatge dels seus valors, dels seus sentiments. El paisatge és, per tant, un concepte enormement impregnat de connotacions culturals, de valors. És convenient, per tant, entendre el paisatge, alhora, com una realitat física i la representació que culturalment en fem; la fesomia externa i visible d'una determinada porció de la superfície terrestre i la percepció individual i social que genera; un tangible geogràfic i la seva interpretació intangible. És, alhora, el significant i el significat, el contingent i el contingut, la realitat i la ficció. No anem mal encaminats si entenem el paisatge com un escenari natural mediatitzat per la cultura. Escriptors, poetes i pensadors han entès perfectament aquesta significació dual del paisatge, al qual han vist, sovint, com el mirall de l'ànima en el territori. El filòsof i escriptor xinès Lin Yutang (1895-1976), un dels principals

\* [www.catpaisatge.net](http://www.catpaisatge.net)

introdactors de la filosofia oriental al món occidental, ho resumia amb aquest simple aforisme: «La meitat de la bellesa d'un indret depèn del paisatge, i l'altra meitat de qui el contempla.» Pocs anys abans, Henry-Frédéric Amiel, pensador francès, havia escrit que «el paisatge és un estat de l'ànima», quelcom que els pintors romàntics (posem per cas un Caspar David Friedrich) intentaven traslladar als seus quadres.

Precisament per l'enorme càrrega de valors impresos en el paisatge, aquest esdevé un magnífic indicador del nivell cultural i de qualitat del territori; un signe de civilitat, en definitiva. Els països cultes, civilitzats, educats i de llarga tradició democràtica solen gaudir d'uns paisatges harmònics i ordenats. I no ens referim només als paisatges naturals o d'escassa incidència antròpica, sinó també als paisatges humanitzats, ja siguin rurals o urbans. I això és així perquè en aquests països s'ha entès i s'ha assumit de fa temps que el paisatge té una dimensió cultural, patrimonial i identitària excepcional, sense que això impliqui deixar d'intervenir-hi i de modificar-lo.

Si a través del paisatge podem captar el nivell d'urbanitat i de civilitat d'una societat, arribem a la conclusió que, a Catalunya, no hem fet bé els deures en les darreres dècades. En efecte, en els darrers trenta anys s'ha produït al nostre país un evident allunyament, una ruptura de la societat respecte al seu paisatge, que s'ha materialitzat en una insensibilitat creixent pels valors del paisatge. En aquest període de temps el ritme de degradació i empobriment dels nostres paisatges ha estat intens –i continua sent-ho en algunes zones–, en bona part a causa de la dispersió urbanística, la proliferació d'habitaclles i d'infraestructures de baixa qualitat estètica, l'homogeneïtzació d'alguns paisatges agrícoles o l'emergència d'edificacions efímeres. La llista seria llarga i ha conduït, lamentablement, a l'emergència de territoris sense discurs i de paisatges sense imaginari. I això és especialment greu –i injustificable– en un país, Catalunya, ric en paisatges i orgullós de la seva identitat. Des dels Pirineus a les vinyes i suredes mediterrànies, passant pels secans de Lleida o el mosaic agroforestal de les terres de l'interior, Catalunya compta amb una extraordinària diversitat i riquesa paisatgística, cada cop més banalitzada. Hem oblidat que el paisatge ha estat i pot seguir sent un dels elements identitàris més remarcables del país, a més d'un recurs turístic de primer ordre.

Aquesta variada riquesa de valors inherent al paisatge s'hauria

#### 4 Nous paisatges, noves mirades

d'intentar traslladar al conjunt de la societat, i res millor que l'educació per intentar-ho. Si un dels principals objectius de l'educació és contribuir a formar persones capaces de fer front als reptes del futur, en el terreny del paisatge, a Catalunya afrontem avui un important repte que constitueix, a més, a hores d'ara, una autèntica assignatura pendent: la gestió i millora del paisatge. És molt important que aprenguem a conèixer els nostres paisatges perquè, així, serà més fàcil identificar-ne els trets que el defineixen i la seva importància. I és en aquest punt on, insistim, l'educació té un paper fonamental, plenament reconegut a la Llei de protecció, gestió i ordenació del paisatge de Catalunya aprovada pel Parlament el juny de 2005.

Segurament molts dels paisatges de Catalunya són molt menys espectaculars que d'altres que tots coneixem i podem mostrar i ensenyar a través dels llibres de text, de mitjans audiovisuals diversos o, més recentment, a través de la xarxa Internet. Sovint admirem llocs i paisatges excepcionals, com ara els de la selva amazònica, els del desert del Sàhara o els grans boscos de faig del centre d'Europa, però oblidem que els paisatges del nostre país conformen un conjunt i una diversitat paisatgística característics d'una part molt concreta del planeta –i d'enlloc més– i són, en definitiva, la contribució que aquest territori fa al patrimoni paisatgístic mundial. Adquirir la consciència sobre la importància dels seus valors naturals, culturals, socials, productius, simbòlics o identitaris, així com la seva singularitat, és un deure social que l'escola, amb l'ajut d'altres institucions, pot contribuir a estendre.

Els paisatges constitueixen, a més, un recull viu d'estils de vida passats i, en definitiva, d'un bocí de la nostra història, la qual cosa els converteix en autèntics palimpsests. Per exemple, de la mateixa manera que el coneixement de la vida d'una persona ens la fa més propera, conèixer la «biografia» d'un paisatge ens ajuda a ser més conscients dels seus valors i les seves particularitats. No n'hi ha prou amb el coneixement de la història d'un monestir, castell, ermita o de qualsevol altre element patrimonial emblemàtic de qualsevol racó del nostre país a l'hora de comprendre les relacions socials i econòmiques dels homes i les dones d'una determinada etapa de la història de Catalunya, sinó que és necessari mostrar la complexitat del conjunt del paisatge que l'acull. L'educació representa, per tant, un paper preponderant en l'increment de la consciència paisatgística dels ciuta-



dans, també a través de l'estudi de l'evolució històrica dels seus paisatges.

L'Observatori del Paisatge de Catalunya s'ha creat, precisament, per contribuir a incrementar aquesta consciència a la qual fem referència més amunt, a més de generar sinergies arreu del país que condueixin a la seva plasmació concreta en polítiques de paisatge. Estructurat en forma de consorci per tal de donar cabuda a tota mena de veus i de sensibilitats, l'Observatori neix amb la voluntat d'esdevenir un ens d'informació i conscienciació de la societat catalana en matèria de paisatge, per tal d'aconseguir una millor gestió i ordenació dels paisatges catalans, de tots els paisatges catalans: dels agraris als turístics, passant pels metropolitans. L'Observatori del Paisatge té com a objectiu bàsic i genèric l'observació del paisatge de Catalunya, això és l'estudi, identificació, seguiment, documentació i divulgació dels paisatges catalans i de les seves transformacions, sense que això impliqui deixar de banda d'altres paisatges o, senzillament, reflexionar sobre el paisatge d'una manera genèrica.

6 **Nous paisatges, noves mirades**

L'instrument que li permet encarrilar propostes d'actuació concretes en l'àmbit del planejament són els anomenats catàlegs de paisatge, una eina extremadament útil per a la implementació de polítiques de paisatge amb la connivència i participació activa de tots els agents socials que hi intervenen. Els catàlegs són uns documents de caràcter tècnic que determinen els paisatges de Catalunya, els seus valors i estat de conservació, els objectius de qualitat que han de complir i les mesures per assolir-los. Així, doncs, l'Observatori està treballant des de fa gairebé dos anys per disposar, finalment, d'un mapa de tots els paisatges de Catalunya, mapa del qual, per sorprenent que pugui semblar, encara no disposàvem. Disposar d'aquest mapa és molt important perquè, un cop completat, constituirà una eina pedagògica molt poderosa, ja que els joves –i la societat catalana en general– prenguin consciència del paisatge on viuen, dels seus valors i dels seus riscos.

Aquesta llacuna és una mostra més d'un dels esculls que encara ha de vèncer l'educació en el paisatge en el nostre país: l'escassetat d'eines pràctiques i recursos que ajudin a la tasca dels educadors. És per aquest motiu que els Departaments d'Educació i de Política Territorial i Obres Públiques de la Generalitat de Catalunya, juntament amb l'Observatori del Paisatge de Catalunya, han promogut el projecte d'innovació educativa «Ciutat, territori i paisatge», que incentiva el treball de l'alumnat a partir de la interpretació de dotze làmines de gran format representatives de la diversitat de paisatges de Catalunya, i de la seva problemàtica. El web de l'Observatori del Paisatge ([www.catpaisatge.net](http://www.catpaisatge.net)) completarà i ampliarà aquesta informació impresa a partir de fotografies, mapes, fonts literàries, textos de referència o enllaços a d'altres webs. El projecte, pioner a Europa, es troba en aquests moments en fase d'experimentació en deu escoles de Catalunya i es generalitzarà a partir del curs escolar 2007-08. L'èxit de l'experiència quedaria minimitzada i molt probablement es veuria condemnada al fracàs sense la implicació directa del Departament d'Educació, que ha promès tot el seu suport a la iniciativa.

L'existència d'instruments adequats per a la docència en matèria de paisatge i la implicació decidida de les administracions corresponents són dos reptes clau que influiran enormement en l'èxit –o no– de l'educació sobre el paisatge. Però se'n podria afegir un altre també de molt important: l'assoliment d'una comprensió integrada i signifi-

cativa del territori i dels seus processos, tot fugint d'aquelles mirades al paisatge massa parcials i sectorials.

Tot fa pensar que, en els propers anys, les poblacions de Catalunya seguiran creixent i es construiran noves infraestructures. És la conseqüència lògica d'una societat en ple desenvolupament que, a més, rep un important flux d'immigració. El fet greu, però, no és la transformació en ella mateixa de determinats indrets, sinó la pèrdua irreversible de qualitat d'un territori o de la identitat d'un lloc, que podrien evitar-se amb un replantejament més creatiu d'aquestes transformacions. El paisatge és cultura i, precisament per això, és quelcom viu, dinàmic i en contínua transformació, capaç d'integrar i assimilar amb el temps elements que responen a modificacions territorials importants, sempre i quan aquestes modificacions no siguin brusques, violentes, massa ràpides ni massa impactants. Com ens va fer observar el geògraf italià Eugenio Turri, les modificacions del paisatge en el passat –per importants que fossin– eren lentes, pacients, al ritme de la intervenció humana, prolongades en el temps i fàcilment absorbibles per la naturalesa dels éssers humans: l'element nou s'inseria gradualment en el quadre psicològic de la gent. Però quan aquesta inser-





## 8 Nous paisatges, noves mirades

ció és ràpida, violenta, intensa, com en els últims anys, l'absorció es fa molt més difícil, per no dir impossible. El problema no rau en la transformació *per se* del paisatge, sinó en el caràcter i intensitat d'aquesta transformació: vet aquí el *quid* de la qüestió. La incapacitat per saber actuar sobre el paisatge sense destruir-lo, sense trencar-ne el seu caràcter essencial, sense eliminar-ne aquells trets que li donen continuïtat històrica, és un dels grans reptes de la nostra civilització. No sempre se sap alterar, modificar, intervenir sense destruir. I quan es destrueix un paisatge, es destrueix la identitat d'aquell lloc. I destruir la identitat d'un lloc –i més encara quan hom és incapaç de substituir-la per una de nova d'igual vàlua– és èticament reprovable, tan reprovable com minvar la biodiversitat del planeta. La distinció –ètica en el fons– entre evolució i destrucció d'un paisatge no és de matís; és de fons, i ja l'havien plantejada a principis del segle XX geògrafs de la talla d'un Carl Sauer, per posar només un exemple.

Anem escassos de sensibilitat paisatgística. Hauríem de donar la volta a una frase que Julien Gracq va escriure fa temps: «Tantes mans per transformar aquest món, i tan poques mirades per contemplar-lo.» Cal impulsar una sensibilitat, una cultura, una *consciència de paisatge* que ens permeti ser capaços de gaudir mirant i vivint el paisatge, com reclamava Julien Gracq. Hem aconseguit, amb molt d'esforç, una certa *consciència ambiental*, que ha penetrat, amb més o menys convenciment, en les capes dirigents del país i també en àmplies capes de la població. És aquesta consciència ambiental la que ha permès protegir, sota figures jurídiques diverses, determinades porcions del territori especialment valuoses per la seva riquesa ecològica. Ara cal imbuir-nos d'una consciència de paisatge similar a la consciència ambiental descrita que ens permeti gaudir de la simple contemplació dels paisatges que ens envolten, no per cap acció especial derivada d'un ambiciós pla estratègic, sinó, simplement, perquè és un fet mil vegades demostrat que un entorn físic atractiu, net, afable i estèticament harmoniós genera una agradable sensació de benestar, que augmenta notablement la qualitat de vida dels ciutadans. Aquest és, de fet, el missatge de fons del Conveni Europeu del Paisatge.

El Conveni Europeu del Paisatge, signat al Palazzo Vecchio de Florència el 20 d'octubre de 2000 per iniciativa del Consell d'Europa i que ara els estats membres del Consell estan ratificant, enfoca la temàtica paisatgística de manera esperançadora. El Conveni reconeix

que «el paisatge és un element important de la qualitat de vida de les poblacions, tant en els medis urbans com en els rurals, tant en els territoris degradats com en els de gran qualitat, tant en els espais singulars com en els quotidians».

Tenim els documents marc, tenim els instruments, tenim les diagnòstics. Només cal una major consciència social i cultural. L'educació –formal i no formal– tindrà un paper rellevant a l'hora d'aconseguir-la.

## Bibliografia

- AA.DD. «Els plans directors urbanístics de Catalunya». *Espais*. Barcelona: Departament de Política Territorial i Obres Públiques. Monogràfic tardor 2006, núm. 52.
- AA.DD. «Territori i sostenibilitat. Quin model de país volem». *Debat Nacionalista*. Barcelona: Associació Tribuna Catalana, núm. 39, tardor 2005.
- MARTÍNEZ DE PISÓN, Eduardo (dir.). *Estudios sobre el paisaje*. Madrid; Soria: Universidad Autónoma de Madrid; Fundación Duques de Soria, 2000 (Colección de estudios; 67).
- NOGUÉ, Joan (ed.). *La construcción social del paisaje*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2007.
- ORTEGA CANTERO, Nicolás (ed.). *Paisaje, memoria histórica e identidad nacional*. Madrid; Soria: Universidad Autónoma de Madrid; Fundación Duques de Soria, 2005 (Colección de estudios; 102).
- ORTEGA CANTERO, Nicolás (ed.). *Naturaleza y cultura del paisaje*. Madrid; Soria: Universidad Autónoma de Madrid; Fundación Duques de Soria, 2005. (Colección de estudios; 91).
- Seminaris internacionals sobre paisatge*. Disponible a:  
 <[http://www.catpaisatge.net/cat/documentacio\\_seminari.php](http://www.catpaisatge.net/cat/documentacio_seminari.php)>  
 [Consulta: 24/01/2007]
- Vèlit, revista de tot l'Empordà*. Palafrugell: Bolebo SL, núm. 7, estiu 2006.

10 **Nous paisatges, noves mirades**

*L'autora descriu a través de diferents exemples quina és la visió del paisatge que es transmet actualment als alumnes de primària i secundària, i exposa aquells aspectes sobre els quals cal reflexionar per integrar altres dimensions o significats per adquirir una nova visió sobre el paisatge.*

## **El paisatge com a element integrador de les diferents ciències socials**

**Montserrat  
Oller i Freixa**

El paisatge és un element que té una clara presència en el currículum de ciències socials de primària i secundària. Tant l'estudi del medi que es proposa per a l'educació primària com el coneixement geogràfic que es planteja per a l'etapa de secundària fan esment explícit del paisatge en nombroses ocasions. Així, lectura i anàlisi del paisatge, el paisatge geogràfic com un component del medi físic, el paisatge com a resultat d'elements naturals i humans, les grans unitats paisatgístiques... formen part de les propostes curriculars, prescrites per l'Administració educativa.

Com s'entén el paisatge en el currículum? Bàsicament com la resultant d'elements físics (relleu, clima...) que configuren l'escenari per a la vida de les persones i que es va modificant i degradant a causa de l'impacte humà. Segons això, l'acció antròpica va incidint en els elements geomorfològics fins al punt de modificar-los, per la qual cosa es pot parlar de la destrucció del paisatge natural i l'aparició d'un paisatge cada vegada més intervingut.

Sense negar l'empremta dels elements geogràfics en el paisatge, cal plantejar una nova conceptualització del terme que atengui no solament els aspectes geogràfics, sinó que integri també les altres ciències

socials. La idea de paisatge, tal i com l'hem d'interpretar avui, a més de la geografia, no pot entendre's sense integrar-hi altres dimensions o significats: històrics, socioecològics, econòmics, estètics, arquitectònics, de patrimoni que rebem i deixem... El paisatge és, doncs, present, passat i, també, futur amb un dinamisme i evolució constant dels subsistemes abiòtics, biòtics i creacions humanes que hi intervenen i que conformen un vast patrimoni cultural.

### **1. Quina visió del paisatge es transmet als alumnes de primària i secundària?**

És difícil entendre el paisatge si solament es mostra com un escenari o decorat on es desenvolupa l'activitat humana. El paisatge requereix, sobretot, contemplar, escoltar, veure, tocar... i també és l'espai que ofereix possibilitats d'interactuació a les persones perquè puguin modificar-lo per obtenir i transformar els recursos que permetran satisfer les necessitats humanes. El paisatge, doncs, és un espai que penetra pels nostres sentits i ens sedueix i que, a la vegada, l'acció humana va transformant.

El paisatge és també un element suscitant de forta controvèrsia social. Unes visions molt contrastades defensen, d'una banda, un paisatge en el qual cal preservar per sobre de tot els elements naturals que el configuren i, de l'altra, trobem els que l'entenen solament com un espai apte per a tot sense cap escrúpol per aconseguir-ne el màxim benefici possible. Entre aquests dos punts de vista hi ha posicions que entenen el paisatge com un espai que cal utilitzar de manera racional, equilibrant l'ús i explotació dels recursos que ens ofereix i a la vegada atenent les necessitats bàsiques de la població que hi habita sense comprometre el benestar de les generacions futures. La gestió del paisatge fa evidents diferències polítiques i ideològiques entre les persones que prenen decisions, de les quals tenim exemples recents molt a prop com ara el túnel de Bracons o la construcció del Quart Cinturó, el traçat de les línies d'alta tensió o l'urbanisme d'Andratx, entre d'altres.

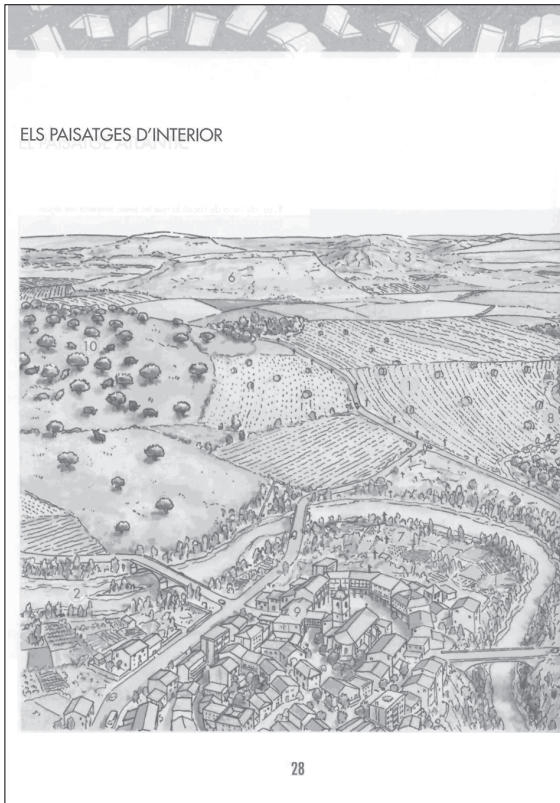
Treballar el paisatge a l'escola, tant a primària com a secundària, requereix estar disposat a facilitar als alumnes la comunicació vivencial amb el medi perquè el sentin, el trepitgin i s'impregnin de com les

12 Nous paisatges, noves mirades

persones han dialogat i actuat des de sempre amb un determinat espai i com caldria fer-ho en el futur. No es pot deslligar l'estudi del paisatge del contacte directe amb el medi, per la qual cosa les sortides escolars fora de l'aula són el recurs imprescindible perquè els nois i les noies aprenguin a valorar i respectar aquest patrimoni.

Sovint des de l'escola s'abandona aquest contacte amb el medi i es pretén substituir-lo per un seguit de recursos visuals en forma d'imatges que arriben per diferents mitjans (llibre de text, audiovisuals, ordinador, etc.). Sense voler menysprear aquestes possibilitats ens cal analitzar i, si cal, revisar quin és el missatge que a partir d'aquests recursos arriba als alumnes per a la comprensió i interiorització del paisatge. Per això em basaré en tres exemples:

*Exemple 1: El paisatge s'entén com una simplificació o síntesi.*



Algunes il·lustracions incloses en materials didàctics per als alumnes de primària i secundària mostren il·lustracions de paisatges ideals i harmoniosos amb inexistència d'elements contradictoris o controvertits. En la major part d'aquestes imatges, per exemple, els residus no són un conflicte, les carreteres estan incorporades al paisatge o no hi ha elements que l'alterin negativament. D'altres propostes exemplifiquen la dimensió històrica a partir d'il·lustracions que mostren un procés d'evolució del paisatge ordenat, endreçat i simple.

Font: *Sputnik company de viatge*. Barcelona: Onda, 1995.

Probablement, la intenció que hi ha en l'ús d'aquestes il·lustracions és fer una síntesi lineal de causes i conseqüències (clima-vegetació-agricultura-habitatge) a partir d'uns estereotips que, de vegades, s'allunyen molt de la realitat. Si bé és un recurs que és assequible a l'hora de treballar, cal tenir present que és una simplificació de vegades difícil de trobar en la realitat.

*Exemple 2: Predomina una visió del paisatge rural sobre l'urbà.*

Quan des de les ciències socials es fa referència al paisatge, la imatge que es transmet és la d'un espai allunyat dels nuclis urbans que suposadament han destruït el paisatge que inicialment hi havia en un indret. Aquesta visió mítica i bucòlica enllaça fortament amb el paisatge tractat a bastament, per exemple, per la literatura i l'art del final del segle XIX i principi del XX. Avui aquest paisatge és una relíquia destinada a l'oci dels caps de setmana, perquè la major part de la població viu en zones urbanes.



*La planificació de l'espai urbà dona com a resultat un paisatge atractiu per la seva bellesa*

## 14 Nous paisatges, noves mirades

El nostre paisatge és el que es veu des de la finestra de casa o de l'escola, el que es trepitja quan anem a treballar o a estudiar... Seria convenient, també, revisar aquesta visió del paisatge de vegades tan poc coincident amb la vida quotidiana i mostrar, també, que la ciutat és paisatge.

*Exemple 3: Es transmet una visió d'un cert catastrofisme degut a la intervenció humana.*

La intervenció humana sobre el paisatge es presenta sovint com una catàstrofe. És evident que les persones l'han utilitzat i modificat, però això no vol dir que sempre la intervenció humana sigui per a l'espoli i la degradació.

Les vinyes del Penedès o les feixes del Priorat han degradat el paisatge? De ben segur que solament es pot parlar d'un canvi d'ús, mentre que d'altres indrets que aparentment es podrien qualificar com a naturals o poc intervinguts s'han convertit en un atractiu fins al punt que presenten problemes ambientals com, per exemple, la quantitat de residus amagats en les zones d'alta muntanya des de l'Himàlaia als Alps o els Pirineus deguda a l'alt nombre de visitants que reben cada any o bé les zones boscoses sense cap tipus de control que cada estiu recorden que són un veritable risc si hi ha un incendi a prop.

En les visions que es donen sobre el paisatge, s'hi oblida sovint que intervenir sobre el paisatge no és degradar-lo. La bona o mala gestió és el que marca la diferència, ja que pot anar dirigida cap a l'ús del paisatge per satisfer les necessitats que avui tenen les persones harmonitzant-les amb el territori o bé satisfer l'enriquiment o especulació d'uns pocs ja siguin municipis o promotors urbanístics que han omplert el territori d'urbanitzacions, centres comercials, camps de golf o parcs temàtics, que són un atac frontal als nostres sentits, una uniformització de les maneres de viure i un afavoriment de la banalitat.

## **2. Sobre quins aspectes del paisatge ens caldria reflexionar?**

«Si és cert que la crisi del paisatge expressa sobretot un conflicte d'imatges paisatgístiques i una crisi de representació del paisatge

arquetípic a què estàvem acostumats i que ja no es correspondria amb la realitat, es planteja el dilema de fins a quin punt serem capaços de generar paisatges nous amb què la societat es pugui identificar. Alguna nova mena de paisatge ha de poder ser objecte de representació social, si volem resoldre aquesta fractura que actualment existeix entre el paisatge real i el paisatge imaginat i representat.»

Joan Nogué

Les idees exposades fins ara ens porten a plantejar-nos quins aspectes hauríem de tenir presents perquè els nois i les noies que aprenen abandonessin la visió uniforme i immobiliista del paisatge i, a la vegada, fossin sensibles a la necessitat d'utilitzar-lo i preservar-lo alhora. Per a això seria convenient tenir en compte que:

- ***El paisatge és el patrimoni que ens identifica com a col·lectiu.***

El paisatge recolza en les característiques geofísiques del territori, però és sobretot efecte de la presència humana que al llarg del temps l'ha utilitzat de maneres diverses. Per tant, el paisatge sintetitza la història i la cultura dels seus habitants i és un referent o símbol que tenen en comú totes les persones.

- ***El paisatge és un recurs per a les activitats humanes.***

El paisatge ha estat un recurs tant per als avantpassats com per a les societats que avui hi habiten. És, doncs, un recurs dinàmic, canviant i adaptatiu als nous reptes i necessitats que ha de permetre una qualitat de vida i benestar millors per a la gent que hi viu.

- ***El paisatge és gestió col·lectiva per ordenar i administrar la seva complexitat.***

Determinar quines transformacions poden realitzar-se en el paisatge requereix fer aflorar visions diferents i buscar acords per gestionar-ne la complexitat.

En definitiva, caldria que el paisatge fes possible ensenyar ciències socials a partir d'una visió global i integradora, ja que és a la vegada



**16 Nous paisatges, noves mirades**

medi, història, tradició, estètica, transformació econòmica, social i urbanística, patrimoni i símbol d'identitat individual i col·lectiva. També el paisatge hauria de fer possible plantejar a l'aula els problemes que genera la gestió del paisatge i les diferents opinions i maneres d'interpretar-la perquè els nois i les noies poguessin entendre les relacions que s'estableixen amb el paisatge i participar en la seva gestió amb arguments fonamentats i aprofundits.

*Proposta de metodologia per a l'estudi del paisatge, la qual comprèn els apartats següents: Quines imatges hem de seleccionar per a l'estudi del paisatge? Resposta didàctica dels canvis en el concepte del paisatge. Els nivells d'aprofundiments en l'estudi del paisatge.*

## Una metodologia per a l'estudi del paisatge

L'estudi del paisatge té una llarga tradició a l'escola primària i també a l'educació secundària. El fet de poder exemplificar l'espai geogràfic a través d'una imatge o de la contemplació directa en facilita molt la comprensió. El paisatge ha estat un dels instruments per apropar els conceptes geològics i geogràfics a l'escola. Ara, però, el paisatge comença a ser vist com un valor per ell mateix, com un patrimoni que explica l'actuació humana sobre el medi natural en el transcurs del temps, que cal conèixer, estimar i preservar. En aquesta línia de sensibilització i d'educació envers el paisatge proposem una metodologia d'estudi.

**Roser Batllori  
i Obiols<sup>1</sup>**

Universitat de  
Girona

**Joan Serra  
i Sala<sup>2</sup>**

IES Moianès  
(Moià)

### 1. Quines imatges hem de seleccionar per fer un estudi del paisatge?

Si l'estudi dels paisatges té una entitat curricular per ell mateix i si, com diu la definició del *Conveni europeu del paisatge*, el paisatge el fa l'ull que mira, la selecció del paisatge que volem estudiar esdevé una operació important.

1. A/e: roser.batllori@udg.es

2. A/e: jserra31@xtec.net

18 **Nous paisatges, noves mirades**

Paisatge és tot el que ens envolta: l'espai que veiem des de la finestra del dormitori o des de l'aula, el que passa de pressa quan viatgem en tren o en automòbil, el dels quadres que tenim penjats a les parets o aquell que anem a veure expressament, etc. Qualsevol d'aquests paisatges pot ser objecte d'estudi. Cada un pot resultar significatiu en un moment determinat i el seu estudi pot aportar molta informació sobre l'entorn que ens envolta i sobre les sensacions que aquest entorn ens transmet.

Si el que volem és sensibilitzar els infants i els joves sobre la riquesa paisatgística d'Europa i, en aquest cas, de Catalunya, és molt recomanable seleccionar bé les imatges. Sembla que el millor és buscar una zona on l'actuació humana hagi marcat significativament el paisatge, ja sigui per una bona actuació o per una actuació conflictiva. Un paisatge agrari, ja sigui de secà o de regadiu, que s'estigui modernitzant de manera que mantingui els grans trets tradicionals; una via de comunicació que travessi el paisatge amb harmonia; les ciutats que han sabut integrar-se en el seu entorn natural o humanitzat, etc., seran exemples de bones pràctiques paisatgístiques, mentre que l'excés d'urbanització, encara que estigui integrada a l'entorn, la proliferació d'adossats o de polígons industrials seran situacions que convidaran a pensar si hi ha una millor manera de gestionar el territori i el paisatge.

Hem posat alguns exemples de paisatges humanitzats, però es evident que també es poden estudiar paisatges poc humanitzats per sensibilitzar la població sobre la seva preservació, tot i que no haurien de ser els únics paisatges estudiats. La bellesa de la muntanya, de la plana o d'una vall fluvial poden estar seriosament amenaçades per la cobdícia constructora o per l'aprofitament turístic indiscriminat. Dedicar un temps a analitzar aquestes situacions de conflicte pot resultar molt alligador. Els professors i les professores podem compartir amb la resta de la societat la responsabilitat de la preservació i millora dels nostres paisatges.



## **2. Els canvis en el concepte de paisatge tenen una resposta didàctica**

### **a) *Una anàlisi interdisciplinària del paisatge***

Si es vol analitzar el paisatge en totes les seves dimensions per poder captar la complexitat que amaga, sembla més convenient fer una aproximació interdisciplinària a l'estudi, de manera que les perspectives naturals, socials i culturals, etc., es contemplin conjuntament de la mateixa manera que el paisatge s'observa com un tot a través de l'ull humà.

En aquest cas, l'anàlisi del paisatge s'hauria de fer a través de l'ús de conceptes transdisciplinaris o conceptes clau que resultin explicatius per a les diverses disciplines naturals i socials que hi intervenen. La llista de conceptes a usar podria ser llarga, però considerem que una llista més restringida facilitarà el seu ús i comprensió per part dels estudiants.

20 Nous paisatges, noves mirades

Els conceptes que hem seleccionat i les preguntes d'estudi són:

- **Funció.** Cada paisatge i cada un dels seus aspectes té un ús que pot ser reconegut mitjançant una observació atenta o mitjançant una anàlisi documentada. Algunes funcions del paisatge són ancestrals i d'altres van apareixent a mesura que van canviant les formes de vida i d'organització econòmica. El paisatge és una construcció social.

*Les preguntes:* Quina funció té aquest element del paisatge? Quina funció o funcions principals té el paisatge?

- **Evolució.** Els paisatges evolucionen en el transcurs del dia, de l'any i del temps. L'evolució comporta *continuitat i canvi* en l'ordenació del territori i del paisatge. L'evolució ha estat en el passat i es dona en el present, que és el moment en què es projecta el futur. El canvi i l'evolució són característiques inherents al paisatge.

*Les preguntes:* Com ha evolucionat aquest paisatge en... (indicar el temps)? Què hi està canviant en el present? Com pot evolucionar en el futur? Com voldríem que evolucionés en el futur?

- **Conflicte i consens.** L'evolució dels usos del sòl comporta noves formes i models d'ordenació del territori en els quals no tots els agents socials estan d'acord. El conflicte s'ha de veure com un moment de desacord que es produeix en moments de canvi; el consens com un moment d'acord quan s'ha produït la negociació i el pacte. L'ordenació del territori i la preservació del paisatge és una situació de conflicte.

*Les preguntes:* Com analitzen i interpreten el paisatge actual els diversos agents implicats (constructors, industrials, pagesos, moviments ciutadans, etc.)? Quins interessos defensa cadascú? Amb quins arguments?

- **Sostenibilitat.** Les actuacions humanes i l'ordenació del territori tenen repercussió sobre el medi ambient. Les actuacions sobre el paisatge han de permetre mantenir l'equilibri ecològic i la conservació del patrimoni natural. La sostenibilitat hauria de ser una característica inherent a les actuacions sobre el territori i el paisatge.



*Les preguntes:* És sostenible l'actuació sobre el paisatge? Quina repercussió té sobre la qualitat del paisatge.

• **Identitat i banalització.** El paisatge genera sentiments de pertinença i apropiació, però algunes de les actuacions generen uniformització i banalització del paisatge. Aquesta identificació, que és col·lectiva, a vegades pot ser expressió de nacionalitat o simplement d'apropriació d'un espai. Les actuacions sobre el paisatge han de permetre mantenir el patrimoni cultural i generar noves identitats. La identitat és una de les maneres d'expressar la qualitat humana d'un paisatge.

*Les preguntes:* Em sento bé en aquest paisatge? M'hi identifico?  
Té qualitat paisatgística?

### ***b) L'estudi del paisatge és una bona ocasió per treballar en grup***

L'estudi del paisatge és un moment per al treball cooperatiu en petit grup ja que considerem que, com més visions personals s'aportin, més completa és la visió del paisatge.

Llegir i interpretar un paisatge és una feina complexa que requereix moltes aproximacions. Treballar en grup permet fer activitats d'anàlisi més puntual com és identificar i descriure elements, dibuixar línies mestres, etc.; seria el moment de repartir el treball entre els membres del grup per tal que cadascú fes la seva aportació personal, però el treball en grup inclou també activitats més complexes de caire cooperatiu, com debatre quins elements han d'aparèixer en un croquis del paisatge, debatre la visió que del paisatge poden tenir els diferents agents implicats, o imaginar actuacions de millora. En aquest cas, l'aportació personal de cada membre del grup enriquirà el treball del conjunt i el resultat final serà fruit de la discussió i el consens, dos principis educatius propis de l'ensenyament comprensiu.

### ***c) La cartografia ajuda a comprendre el paisatge***

L'anàlisi del paisatge és més completa si s'utilitza informació cartogràfica per completar la visió de la fotografia o de l'observació directa. La perspectiva obliqua de les panoràmiques amaga aspectes que la visió en perpendicular ens pot mostrar. Els diferents símbols dels mapes i els noms ens aporten una informació imprescindible per comprendre el paisatge. L'escala (millor la numèrica) ajuda a calcular les distàncies, etc.

Per a un treball complet del paisatge nosaltres recomanariem l'ús d'ortofotomapes, mapes topogràfics i fotografies aèries de diferents anys. L'ortofotomapa reuneix la visibilitat de les fotos aèries i les coordenades geogràfiques. És útil per observar les mesures dels diferents elements del paisatge i la seva situació. Els mapes topogràfics aporten molta informació escrita i les fotos aèries permeten observar el paisatge en altres temps.

L'elaboració de croquis, una altra tècnica cartogràfica, permet als

estudiants expressar mitjançant el dibuix les formes i l'explicació del paisatge. Distingiríem entre el croquis o calc de fotografies, en el qual, mitjançant el reconeixement de les línies mestres, es pot descriure la forma del paisatge, i el croquis més abstracte, en el qual es pot arribar a representar una explicació del paisatge usant símbols basant-se en l'ortofotomapa o el mapa topogràfic.

Finalment, l'ús de còpies de l'ortofotomapa o del mapa topogràfic permet també dibuixar futurs imaginables sobre un paisatge actual.

Creiem que una bona aproximació a la comprensió del paisatge ha d'incloure el treball amb mapes, el dibuix de croquis o de simulacions de propostes. Ja hem donat raons de caire didàctic, ara voldríem fer notar que l'ús d'aquestes tècniques que són gràfiques pot ajudar a diversificar el treball de l'aula de manera que els estudiants que tinguin més facilitat per a aquest tipus de treball trobin noves maneres d'expressar el seu coneixement.

### **3. Treure tets a la ceba o els nivells d'aprofundiment en l'estudi del paisatge**

Ja hem afirmat més amunt que el paisatge depèn de qui el mira. Un objectiu didàctic ha de ser, per tant, aplicar una metodologia d'estudi que ens porti des de la mirada superficial del turista distret que simplement veu muntanyes o prats, a l'anàlisi profunda que ens permeti descobrir canvis i processos socials o econòmics. Dit en altres paraules, cal anar des de la subjectivitat del «que bonic!» o «que lleig!» a l'objectivitat científica.

La metodologia d'estudi del paisatge que proposem es basa en cinc fases, cada una de les quals ens porta a nivells d'aprofundiment diferents, ens permet treballar diferents procediments d'explicació textual i, a més, ens dóna l'oportunitat d'acostar-nos al paisatge des de diferents punts de vista, conceptuals, procedimentals i actitudinals.

El conjunt està pensat com un procés de raonament que segueix els passos habituals del raonament científic expressats a través de les habilitats lingüístiques corresponents: descripció, explicació, justificació i argumentació i proposta d'alternatives. Ja hem indicat anteriorment



24 **Nous paisatges, noves mirades**

que considerem important estudiar paisatges que aportin problemàtiques d'estudi concretes, com ara l'impacte de la urbanització o de les vies de comunicació, la preservació d'un lloc, etc.

**a) Observació i definició de paisatge**

Cada paisatge provoca una determinada impressió que pot ser diferent segons les persones i que, d'entrada, sempre és una impressió subjectiva. Cal que l'alumnat observi amb atenció el paisatge –tant si és en una sortida de camp com a través d'una fotografia o làmina– i que sàpiga comunicar les impressions subjectives que li provoca: càlid, fred, agradable, sec, etc. És imprescindible que aquestes primeres impressions siguin compartides amb la resta de companys per adonar-se que, de vegades, no són coincidents. Dins d'aquesta primera fase també és recomanable que hi hagi una identificació de llocs rellevants del paisatge: poblacions, pics, turons, rius, etc. També seria el moment d'introduir la definició de paisatge que dona el *Conveni europeu del paisatge*.



## **b) Descripció del paisatge**

Un cop copsada aquesta primera impressió, cal entrar en un altre nivell d'aprofundiment, que és el de la descripció. En aquest punt cal començar a descriure quins elements naturals i antròpics són els que formen el paisatge que estudiem. Per ajudar l'alumnat en la descripció del paisatge pot ser útil emprar la cartografia, perquè permet observar o cercar detalls que, amb una simple mirada, podrien passar desapercebuts.

Un altre procediment que pot ser útil en la fase de descripció és el dibuix d'un croquis del paisatge en el qual quedin reflectits els diferents plans del paisatge, el seus punts forts i les línies dominants. Aquesta fase de treball hauria d'acabar amb la redacció d'un text descriptiu del paisatge estudiat, escrit de manera que quedi clar quin tipus de paisatge i de problemàtica es presenta.



### **c) Anàlisi dels processos d'evolució i canvi que es produeixen en el paisatge**

Un objectiu didàctic important dins l'estudi del paisatge és aconseguir que l'alumnat entengui que els paisatges no són estàtics, sinó que evolucionen tant si són naturals com si són humanitzats, tot i que aquesta evolució es produeixi en diferents escales de temps. De vegades, especialment si ens trobem davant paisatges naturals, aquesta evolució pot ser inapreciable a escala temporal humana, però en els paisatges humanitzats l'evolució és sovint fàcil d'apreciar.

En aquesta fase de l'estudi hem de preguntar-nos quins són els processos de canvi que s'estan produint en el paisatge estudiat, quines són les causes i quines conseqüències poden tenir. Per fer aquesta tasca d'anàlisi és imprescindible tenir a mà una sèrie d'informacions complementàries –dades estadístiques, articles periodístics, llibres, fotografies antigues, etc.– que facilitin notícies sobre el context econòmic, social i cultural en el qual s'inscriu aquest paisatge. Sense aquesta informació addicional, simplement observant el paisatge és molt difícil que hom arribi a saber explicar tots els processos de canvi que s'estiguin produint. Com a síntesi de l'anàlisi del paisatge, l'alumnat hauria de redactar un text explicatiu on s'exposi el fruit de la seva anàlisi i, si és possible, un croquis del paisatge on es mostrin, utilitzant uns símbols, els elements de canvi.

### **d) conflicte i consens sobre els canvis en el paisatge**

Qualsevol paisatge humanitzat representa l'equilibri inestable que es produeix entre una sèrie d'agents que el fan evolucionar d'acord amb interessos i motivacions de diferents tipus i, de vegades, absolutament contraposats. En aquesta quarta fase del treball, l'alumnat ha de saber identificar, a partir de la informació que ja té sobre el paisatge, les motivacions i els conflictes d'interessos que es poden produir entre els diferents agents humans responsables de l'evolució del paisatge. Si el paisatge es treballa en grup, no costa gaire fer que cada persona del grup adopti el paper d'un personatge implicat en els canvis que es produeixen en el paisatge i que argumenti les seves opcions a partir d'un exercici d'empatia, de saber-se situar en el lloc d'aquell personatge. És una activitat en què es tracta de treballar l'empatia, l'argumentació i l'acceptació de la pluralitat de punts de vista sobre un mateix conflicte.

**e) *Prospectiva sobre el paisatge: com creiem que evolucionarà o com ens agradaria que fos***

L'objectiu bàsic d'aquesta fase del treball és que l'alumnat entengui que els paisatges evolucionen segons la voluntat dels agents que hi intervenen, que simulin que ells també poden ser agents actius del paisatge i intervenir en la seva evolució. Es demana un doble exercici de prospectiva: d'una banda, preveure com pot evolucionar l'actual paisatge i, de l'altra, imaginar com ells desitjarien que evolucionés.

En aquesta fase, s'hi poden produir diferents situacions. Pot ser que l'evolució prevista coincideixi amb la desitjada pel grup i també és possible que, dins el grup de treball, cada alumne vulgui que el paisatge evolucioni de manera diferent i que, per tant, es prevegin diferents futurs desitjables.

En tot cas, com a síntesi de l'activitat, cal demanar una única proposta de canvi per obligar a practicar el consens dins el grup de treball i per fer adonar a l'alumnat que, sovint, un determinat paisatge humanitzat ve a ser el resultat d'un consens entre diferents col·lectius.

*La inquietud de fer història des del paisatge persegueix conèixer com eren els paisatges del passat, com eren abans els espais per on avui passem, mirem, respirem...; com i per què s'han transformat...; quins altres paisatges podrien existir segons les opcions existents i les decisions preses en el passat...*

## **Ensenyar història a partir del paisatge**

**David  
Gallardo  
i Capsada**

UAB. Departament d'Història Moderna i Contemporània. Programa de Formació de Professorat Universitari. MEC.

En el marc argumental d'una didàctica del paisatge, el plantejament del paisatge com a concepte integrador de les coordenades espacial i temporal en l'educació en ciències socials provoca la formulació de relacions més estretes entre les clàssiques àrees de coneixement de la geografia i la història. Quina relació existeix entre paisatge i història? Vegem la importància conceptual d'aquest vincle, com també la seva potencialitat didàctica.

### **El paisatge, valor d'actualitat**

El paisatge és present al llarg de tota la nostra vida; és un component de l'experiència vital. A més, l'actual context de transformació profunda i accelerada del territori és font d'inquietud social, de tal manera que els valors paisatgístics ressonen amb més vigor i insistència. Documents de referència com el Conveni Europeu del Paisatge (2000) i la Llei de protecció, gestió i ordenació del paisatge de Catalunya (2005) assenyalen les funcions socials del paisatge: indicador de benestar individual i social, salut i qualitat de vida, desenvolupament harmònic dels pobles, fonament identitari, expressió de la diversitat... Gaudir de paisatges de qualitat, viure en un entorn digne i culturalment significatiu, esdevé un dret. Per tot això, la temàtica paisatgística és plenament significativa en la sensible tasca educativa.



*Pocs mesos de diferència separen una imatge de l'altra (zona de La Culla-Can Gravat, Manresa, el Bages). Vet aquí un exemple de la transformació ràpida i espectacular dels paisatges quotidians (Fotos de l'autor)*

## **La presència del paisatge en les ciències socials**

Per valorar el grau de sensibilització paisatgística expressat des de la formulació de l'ensenyament i l'aprenentatge de les ciències socials, cal explorar quina presència té el paisatge en el programa curricular. Sens dubte la dimensió paisatgística contribueix a les finalitats educatives de «facilitar l'aprenentatge dels principals problemes del món actual, aprofundir en l'anàlisi dels fenòmens que tenen lloc en el territori com a resultat de la interacció dels agents humans i naturals i contribuir a la comprensió del funcionament bàsic de les societats humanes en el present i en el passat». L'educació de les mirades ofereix un conjunt de valors ambientals i socioculturals que permeten una visió i una comprensió global i local del món viscut i per viure.

Paisatge és un concepte de tradició més geogràfica que històrica. Així ho recull també en format clàssic el currículum de ciències socials. En els programes de geografia es tracta d'un concepte explícit, a l'hora d'abordar l'estudi «de la interacció de l'acció de les persones i el medi, de l'organització territorial de les societats humanes, de les relacions que s'hi estableixen i els conflictes que s'hi presenten». L'anàlisi del paisatge, entès com a resultat d'elements naturals i humans, s'inscriu en la descripció, la interpretació i la representació de l'espai geogrà-

### 30 Nous paisatges, noves mirades

fic. S'utilitza per caracteritzar i il·lustrar, en la seva diversitat, d'una banda el medi físic (les grans unitats geomorfològiques, hidrològiques, climàtiques i de vegetació, etc.) i, de l'altra, els sistemes socioeconòmics, de poblament, ocupació i organització del territori (rural, agrari, agroforestal, industrial, urbà, etc.). Paisatge s'associa a temes de medi ambient, utilització dels recursos naturals i sostenibilitat, de tal manera que la tipologia paisatgística més present en materials didàctics respon als diferents tipus d'intensitats i d'intervencions antròpiques a què han estat i són encara sotmesos els diferents paisatges «naturals» del planeta.

Però en la part curricular corresponent a l'àrea de coneixement de la història, el paisatge és una perspectiva d'anàlisi implícita, que roman en silenci.

#### **La dimensió històrica del paisatge**

El paisatge, entès com a realitat socioecològica, és un concepte d'una visió transversal i un recurs d'integració de diferents perspectives i àrees del coneixement, pel joc de pluralitat de mires, dimensions d'anàlisi i ponts de contacte que provoca. El paisatge esdevé una dimensió d'anàlisi de les societats i, com a creació sociocultural, té un ple significat històric. El paisatge és creació, procés, dinàmica, canvi, evolució: vet aquí la dimensió temporal.

Els paisatges del present són una font històrica de primer ordre, farcits com es troben de testimonis i missatges sobreposats sobre tipus de vida del passat, en un diàleg coevolutiu constant entre humanitat i natura. En paraules de Ferdinand Braudel, «els paisatges, els espais, no són únicament realitats presents, sinó que són també i en gran mesura, supervivències del passat (...); la terra està, com la nostra pell, condemnada a conservar les petjades d'antigues ferides». El paisatge esdevé així patrimoni.

La inquietud de fer història des del paisatge persegueix conèixer com eren els paisatges del passat, com eren abans els espais per on avui passegem, mirem, respirem...; com i per què s'han transformat...; quins altres paisatges podrien existir segons les opcions existents i les decisions preses en el passat... Conèixer els processos transforma-

dors del territori per part de la humanitat al llarg del temps, com també les implicacions socioeconòmiques de les successives configuracions paisatgístiques, és l'objectiu de la història del paisatge. Tot plegat amb la intenció de comprendre i gaudir dels paisatges del present. I amb la convicció que els paisatges del passat contenen avisos i lliçons per a una organització i un aprofitament més òptim del territori d'avui. Vet aquí un punt interessantíssim on geografia i història s'encavalquen: l'observació de canvis ambientals i desequilibris territorials que diferents tipus d'intervencions o activitats humanes poden comportar, com també l'anàlisi reflexiva sobre les possibles respostes, reajustaments o relocalitzacions de l'acció humana.

En la formulació curricular, l'evolució històrica es planteja com l'acumulació de la diversitat d'aportacions i empremtes en el territori per part dels diferents pobles en el transcurs del temps. L'evolució paisatgística esdevé recurs i discurs per a la presa de consciència de les categories temporals. El paisatge és factor d'incidència històrica i escenari on identificar i localitzar, tant en el temps com en l'espai, els fets, esdeveniments i processos històrics. És per això que a la classificació per dinàmiques evolutives de caràcter demogràfic, econòmic, social, polític i cultural, cal afegir-hi una dimensió ambiental, ecològica i paisatgística de la història humana. En el panorama educatiu en general i, en l'ensenyament de la història en particular, és necessari integrar i contextualitzar l'experiència humana en el conjunt dels ecosistemes del planeta. El paisatge actua, així, com una manera més de llegir la història.

### **Lectura i anàlisi del paisatge històric**

Els paisatges són retalls i divisions de la realitat terrestre, subterrània, marina, submarina, aèria... Són conjunts de matèria i energia (solar, gravitacional, mecànica, calorífica, muscular...), són components en interacció i en combinació canviant, que es manifesten polisensorialment. Davant els grans conjunts d'elements paisatgístics, que es poden aplegar en substrats abiòtics (roques, minerals, aire, aigües, sòls...), potencials biològics (flora, cobertes vegetals, fauna, bioindicadors...) i creacions humanes, és ben perceptible la variabilitat de continguts que es poden comunicar a través del tractament del paisatge.

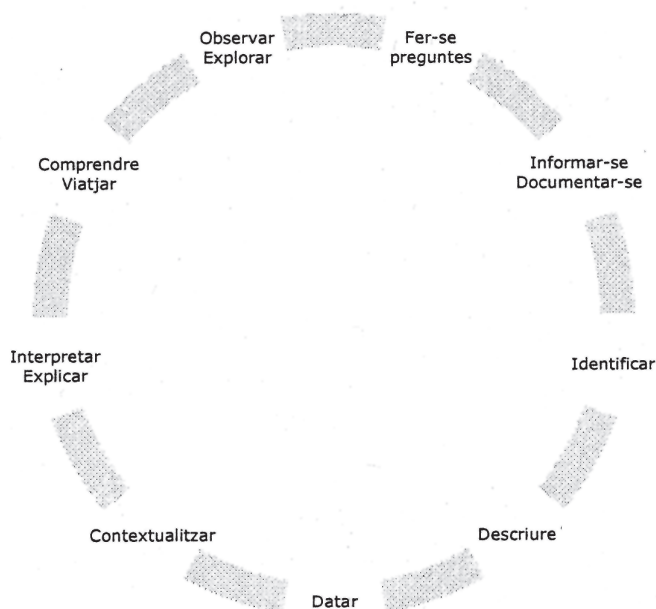


32 **Nous paisatges, noves mirades**

En l'estudi del paisatge històric, cal també triar una escala d'observació i fer prevaler un enfocament temàtic concret. Una dimensió temàtica rellevant és l'observació de l'evolució en els usos del sòl –extensions forestals, agràries (per tipus de conreu), urbanes...– al llarg del temps, per tal de valorar el grau d'equilibri entre els batecs de la humanitat i els de la resta de les espècies amb les quals compartim el planeta. La diversitat potencial de continguts pot acotar-se d'acord amb els elements específics (d'àmbit urbà, industrial, comercial, agrícola, ramader, forestal, agroforestal, d'explotació mineral, de ribera, de muntanya, de litoral...) corresponents al context paisatgístic dels entorns i les proximitats de cada centre educatiu. Segons la percepció dels elements que destaquen o predominen, una opció és fixar l'atenció en el vast patrimoni cultural que signifiquen els elements antròpics construïts: habitatges, nuclis poblacionals, camps de conreu, testimonis materials de processos productius –sitges, molins, premses, trulls, tines...–, elements d'explotació de minerals –com fargues, foneries, pedreres, salines...–, elements de domesticació de l'aigua –com assuts, sèquies, mines, pous, cisternes, sínies...–, de transport i comunicació –camins, ponts, carrerades...–, de vigilància i protecció –torres, fars, castells, muralles, fortificacions...–, de vida religiosa –ermites, monestirs, santuaris...–, etc.; i cercar les respostes que expliquen els motius de la seva existència.



*Una construcció abandonada –com és aquesta borda de la Vall d'Aran– o l'acumulació històrica d'eixos de transport i comunicacions –com és el cas de les rodalies de Martorell–, són testimonis de l'evolució històrica del paisatge (Fotos de l'autor)*



*Esquema bàsic del procés d'observació, identificació i interpretació històrica d'elements de paisatge*

En els materials didàctics per a secundària, la reconstrucció històrica de paisatges sovint es limita a una seqüència de dibuixos de paisatges model amb la representació dels elements més característics per a les diferents etapes de la història. L'estudi del paisatge històric reclama diversitat i creativitat en els procediments de treball; diferents suports, registres i estratègies comunicatives –mapes, plànols, projeccions gràfiques, perfils, seccions, fotografies, visions aèries, observacions directes, prospeccions i treball de camp, diàleg amb documents d'època (el diari d'un viatger, per exemple), recreacions virtuals, etc.– que es complementin i provoquin exercicis comparatius.

És així com el reconeixement d'elements paisatgístics a partir de diferents fonts i la comparació present-passat sobre la transformació dels espais i dels diferents tipus de vida que s'hi associen, s'engloben en la vivència d'actituds i valors tan importants com són el reconeixement de l'espai vital, la presa de consciència de l'entorn i la identificació amb el territori, la sensibilitat per la polisensorialitat de l'existència i la mesura de la dimensió humana en la globalitat de la vida

a la Terra. Vet aquí la potencialitat d'un concepte integrador com el paisatge en el procés de l'educació en història.

### **Referències**

- AA.DD. «El paisatge: escenari de les activitats humanes». *Balma: didàctica de les ciències socials, geografia i història*, 5: 5-79. Barcelona: Graó, 1995.
- ATKINS, Peter; SIMMONS, Ian; ROBERTS, Brian. *People, land and time: an historical introduction to the relations between landscape, culture and environment*. London: Arnold, 1998.
- BENAYAS DEL ÁLAMO, Javier; DE LUCÍO, J. V.; HERAS, Francisco; MARCEN, Carmelo; PINO, E.; RUIZ, Juan Pedro. *Viviendo el paisaje. Guía didáctica para interpretar y actuar sobre el paisaje*. Madrid: Fundación Natwest – Fundación para la Investigación y el Desarrollo Ambiental, 1994.
- BUSQUETS, Jaume; CUCALA, Adolf; RUBIÉS, Àfrica. *Vinyes verdes vora el mar. Observar i comprendre el paisatge*. Barcelona: Graó, 1994 (Biblioteca de la classe, 70).
- BUSQUETS, Jaume. «El paisatge: patrimoni en mutació i recurs didàctic formatiu en l'àmbit europeu». *Temps d'Educació*, 26: 45-52. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2002.
- CONVENI EUROPEU DEL PAISATGE. [http://www.coe.int/t/e/Cultural\\_Co-operation/Environment/Landscape/Reference\\_texts/Convention\\_catalan.asp](http://www.coe.int/t/e/Cultural_Co-operation/Environment/Landscape/Reference_texts/Convention_catalan.asp)
- FUNDACIÓ TERRITORI I PAISATGE de l'Obra Social de Caixa Catalunya. <http://www.caixacatalunya.es/territoriipaisatge>
- HERNÁNDEZ, Francesc Xavier; VARELA, Andreu; VARELA, Joan Ramon. *El paisatge al llarg del temps. Ciències Socials. Educació Secundària Obligatòria. Primer cicle*. Barcelona: Teide, 1996.
- OBSERVATORI DEL PAISATGE. <http://www.catpaisatge.net>

*L'autor descriu les línies d'actuació a partir de la Llei del Paisatge i les noves oportunitats educatives en aquest nou context, tot assenyalant, en aquest sentit, diferents reptes per una renovació de l'educació en el paisatge.*

## **El paisatge a escola, una oportunitat educativa**

### **Una mica d'història**

Els darrers anys el paisatge s'ha convertit en un tema d'actualitat al nostre país i, en general, al conjunt d'Europa. Les notícies sobre paisatge són freqüents als mitjans de comunicació i, des dels sectors públic i privat s'han endegat diverses iniciatives dirigides a divulgar els seus valors i a promoure la seva preservació.

En aquest sentit, un fet especialment rellevant és la signatura a la ciutat de Florència del *Conveni Europeu del Paisatge*, l'octubre de l'any 2000, que va culminar un procés de reflexió impulsat per algunes regions europees vuit anys abans sobre l'estat de conservació dels paisatges europeus i sobre el seu esdevenidor. El conveni va representar la primera presa de consciència comuna envers un procés iniciat a mitjan segle XX: la pèrdua de la diversitat paisatgística secular del nostre continent com a resultat del procés d'uniformització dels paisatges i la conseqüent pèrdua d'una part molt destacada del patrimoni cultural europeu.

En el seu articulat el conveni reconeix els valors culturals, ecològics i socials del paisatge —així com la seva contribució al benestar individual

*Jaume  
Busquets  
i Fàbregas*

Subdirector General de Paisatge i Acció Territorial  
Departament de Política Territorial i Obres Públiques  
Generalitat de Catalunya

36 Nous paisatges, noves mirades



*D'acord amb els objectius de la Llei del paisatge les actuals polítiques de l'Administració dirigeixen els seus esforços a frenar la banalització dels paisatges, com ara la proliferació indiscriminada de publicitat*

i col·lectiu— i promou la protecció, la gestió i l'ordenament dels paisatges mitjançant la cooperació europea en aquest àmbit. Per assolir aquest objectiu el conveni formula quatre objectius generals: 1. la necessitat que els països europeus atorguin reconeixement jurídic al paisatge, 2. que apliquin polítiques de protecció del paisatge, 3. que garanteixin procediments de participació pública respecte a aquesta qüestió, i 4. que integrin el paisatge en les polítiques de caràcter general i sectorials. I, en coherència amb aquestes finalitats, planteja objectius més particulars: *a.* sensibilitzar, *b.* formar i educar, *c.* identificar i qualificar, *d.* definir uns objectius de qualitat paisatgística, i *e.* dedicar els mitjans necessaris per aplicar les polítiques de paisatge.

A l'actualitat, trenta-quatre països europeus han signat el Conveni Europeu del Paisatge, dels quals vint-i-sis l'han ratificat i nou estan pendents de ratificació, com succeeix en el cas de l'Estat espanyol. D'altra banda, algunes regions europees s'han adherit al conveni per reforçar els seus objectius.

El cas de Catalunya és rellevant perquè el Parlament català, el desembre de l'any 2000, va ser la primera cambra parlamentària regional a acordar l'adhesió al conveni, a penes dos mesos després de la seva signatura. Posteriorment, el maig de l'any 2002 es presentava a la mateixa cambra una *proposició de Llei del paisatge* que no va prosperar, però que va iniciar el camí per a la seva futura aprovació.

## **La Llei del paisatge de Catalunya**

La *Llei de protecció, gestió i ordenació del paisatge de Catalunya*, que es va aprovar el juny de l'any 2005, s'adapta a les definicions i els acords establerts en el Conveni Europeu del Paisatge i dota l'Administració catalana, per primera vegada, d'un instrument jurídic per afrontar els reptes que planteja la preservació del paisatge al nostre país.

La llei estableix que les seves disposicions són aplicables al conjunt del territori de Catalunya, a les àrees naturals, rurals, urbanes i periurbanes, als paisatges singulars i als paisatges quotidians o degradats.

El seu principal objectiu és el reconeixement, la protecció, la gestió i l'ordenació del paisatge de Catalunya a fi de preservar els seus valors naturals, patrimonials, culturals, socials i econòmics en un marc de desenvolupament sostenible. D'acord amb aquesta finalitat, la llei impulsa la plena integració del paisatge en el planejament i en les altres polítiques sectorials que incideixen directament o indirectament en l'evolució dels paisatges.

La Llei de protecció, gestió i ordenació del paisatge es dota de tres instruments bàsics per aconseguir materialitzar els seus objectius: els catàlegs de paisatge, les directrius de paisatge i les cartes de paisatge.

Els *catàlegs de paisatge* són documents de caràcter descriptiu i prospectiu que identifiquen la diversitat de paisatges de cadascun dels set àmbits territorials de Catalunya, delimiten les unitats de paisatge dins de cada àmbit, indiquen els seus valors, avaluen el seu estat i estableixen uns objectius de qualitat paisatgística per a cada unitat de paisatge.

### 38 Nous paisatges, noves mirades

Les *directrius de paisatge* són el conjunt de normes i recomanacions que, tenint en compte els objectius de qualitat establerts en els catàlegs, tant els de caràcter general com aquells específics per a cada unitat de paisatge, s'incorporen en el planejament i guien les actuacions en matèria de paisatge.

Les *cartes de paisatge* són instruments de concertació voluntària entre els agents socials d'un determinat territori per tal de promoure accions i estratègies de valorització del paisatge.

La llei crea el *Fons per a la protecció, gestió i ordenació del paisatge*, que es dota amb els recursos pressupostaris de la Generalitat, al qual poden accedir els ens públics i privats, per tal de promoure actuacions a favor de la valorització del paisatges.

### Línies estratègiques d'actuació

L'aprovació, el setembre del 2006, del decret que desenvolupa la Llei del paisatge, regula els instruments bàsics per a l'aplicació d'aquesta llei (catàlegs, directrius de paisatge, cartes de paisatge) i crea dos nous instruments; l'estudi d'integració paisatgística i l'informe posterior. Amb el marc jurídic definit per la Llei i amb les eines útils per a la seva aplicació, el Govern català ha establert unes *línies estratègiques d'actuació en paisatge*. Aquestes línies persegueixen finalitats complementàries i s'estructuren en tres grans àmbits: 1. l'actuació, és a dir, la intervenció en el paisatge per a la seva millora, mitjançant l'execució de projectes exemplars, 2. la gestió, o sigui l'aplicació de recursos adequats per controlar els processos paisatgístics i, 3. la sensibilització i l'educació.

Dintre del primer àmbit s'inclouen els *projectes pilot de paisatge*, és a dir l'execució de projectes amb una voluntat exemplar, amb la intenció de desenvolupar estratègies generalitzables i capaces de donar resposta a alguns dels reptes paisatgístics comuns al territori de Catalunya, com ara la millora de les entrades als nuclis urbans, el tractament de les vores de les carreteres, la integració paisatgística dels polígons industrials, etc. Aquests tipus de projectes són promoguts per la Generalitat mitjançant la col·laboració amb administracions locals.

El segon àmbit inclou el desenvolupament i l'aplicació d'*instruments de gestió del paisatge*, és a dir, de recursos tècnics que permeten a l'Administració avançar en el sentit dels objectius de la Llei del paisatge. Entre aquests recursos hi figuren la signatura de cartes de paisatge, la informació dels estudis d'impacte i d'integració paisatgística, la redacció d'ordenances tipus, o l'elaboració de guies pràctiques de paisatge. La informació dels estudis d'impacte i d'integració paisatgística revesteix una importància cabal perquè suposa l'avaluació de la idoneïtat dels projectes atenent a criteris paisatgístics, és a dir als seus efectes en el paisatge.

El tercer àmbit comprèn les accions de *sensibilització i educació* de la societat envers el paisatge. El compromís de l'Administració és una condició necessària però no suficient per generar una nova cultura i unes noves actituds envers el paisatge. Per això cal que les persones se sentin corresponsables de l'estat dels paisatges i del seu esdevenir. Per afavorir aquest canvi la Generalitat promou diversos projectes destinats a difondre el valors del paisatge entre la ciutadania, entre els quals destaquen l'organització de l'exposició «País de paisatges» i el material educatiu «Ciutat, territori i paisatge».

### **Una oportunitat educativa**

La Llei del paisatge de Catalunya, la constitució de l'Observatori del Paisatge i l'aplicació de polítiques específiques en aquesta matèria per part del Govern representen una punt d'inflexió i una ocasió perquè el conjunt de la societat reflexioni sobre la seva relació amb el paisatge. I aquesta ocasió és també una oportunitat educativa per a l'escola.

D'ençà de la generalització de l'escolarització als països europeus, el paisatge ha estat sempre present a l'escola. Ho ha fet principalment a través de l'ensenyament de la geografia i, en menor grau, de les altres disciplines escolars. La funció educativa del paisatge durant més d'un segle i mig es pot seguir, per exemple, a través de la seva presència en les il·lustracions i explicacions dels llibres de text. L'anàlisi d'aquesta presència posa de manifest com el paisatge ha contribuït a fixar els paisatges «nacionals» en l'imaginari dels europeus, com ens ha apropat al coneixement dels països més allunyats i com ha projectat una certa idea de la relació de la societat amb la naturalesa.



#### 40 Nous paisatges, noves mirades

Si fem un balanç, podem constatar com la utilització del paisatge a l'escola ha servit tant per ensenyar com per ocultar. El seu ensenyament no és, doncs, una qüestió neutra educativament parlant, sinó el reflex d'unes idees i l'expressió d'uns valors que ajuden o dificulten la comprensió dels processos socials.

Des del punt de vista de l'educació escolar, el tractament del paisatge ha experimentat una llarga i lenta evolució. Es poden assenyalar com a mínim: una primera etapa en que era bàsicament el suport a les descripcions geogràfiques de les diverses regions de la Terra, una etapa posterior vinculada estretament a l'anàlisi geogràfica regional i a l'esclat dels moviments de renovació pedagògica, una etapa de represa relacionada amb la crisi ecològica global i el pensament ambientalista i el moment present on tímidament s'obre pas una visió més complexa.

Les condicions actuals, apuntades a l'inici de l'epígraf, afavoreixen un aprofundiment en les oportunitats del tractament del paisatge a l'escola, oportunitats que transcendeixen l'enfocament estrictament disciplinari per assolir una dimensió educativa de caràcter transversal.

### **Noves aproximacions al paisatge**

A Catalunya el paisatge forma part dels continguts curriculars de les diverses etapes i cicles educatius principalment en les àrees de ciències socials i de ciències naturals i, per tant, és objecte d'ensenyament escolar des d'una òptica bàsicament disciplinària. Existeix en aquest sentit un ampli repertori de procediments didàctics que faciliten el domini de diverses habilitats bàsiques en l'alumnat (lectura de la imatge, interpretació i representació cartogràfica, registre de dades, expressió oral i escrita, etc.) i la comprensió de diversos continguts conceptuals (interacció entre l'acció humana i el medi natural, evolució del paisatge en el temps, diversitat paisatgística, etc.).

En aquest epígraf volem centrar la nostra atenció en aquells aspectes menys habituals en l'ensenyament del paisatge, en aproximacions menys freqüents a l'escola, però que obren un ventall de *noves oportunitats educatives en un context de noves polítiques del paisatge*. Assenyalarem en aquest sentit cinc reptes o ocasions per a una renovació de l'educació envers el paisatge:

### **a) Reivindicar els paisatges quotidians**

L'excelsionalitat ha estat fins ara una característica dominant en el tractament del paisatge a l'escola. Els paisatges més vegades representats i més estudiats han estat aquells singulars o bé assimilables a certs prototipus d'acord amb les taxonomies establertes per la geografia regional i, en general, per les ciències de la Terra.

Aquesta visió ha allunyat l'interès de l'alumnat pels paisatges més pròxims i que, aparentment, no mereixen l'atenció per part dels llibres de text i de l'escola. Tanmateix, aquests paisatges *ordinaris* (per exemple, els paisatges metropolitans en mutació, les perifèries urbanes desordenades o els paisatges industrials) són també els paisatges quotidians per a la majoria d'alumnes.

La Llei del paisatge, que recull l'objectiu del Conveni Europeu del Paisatge, defineix d'una manera explícita la voluntat d'incidir en tota mena de paisatges *tant a les àrees naturals, rurals, forestals, urbanes i periurbanes i als paisatges singulars, com als paisatges quotidians o degradats*. Sovint aquests paisatges ordinaris són l'escenari de vida de les persones i, per tant, tenen una influència directa en el seu benestar individual i col·lectiu.

Les actuals polítiques del paisatge ja no s'ocupen només dels llocs singulars, sinó del territori en tota la seva extensió. La reivindicació dels paisatges quotidians esdevé, doncs, un repte i una oportunitat educativa per redescobrir uns valors que sovint passen inadvertits, per dirigir l'atenció dels alumnes vers el seu entorn més immediat i, en definitiva, per redefinir el concepte de paisatge (vegeu la foto de la pàgina següent).

### **b) Interpretar el paisatge com a representació social**

L'anàlisi geogràfica ha proporcionat, sens dubte, un mètode d'interpretació del paisatge que s'ha mostrat eficaç per a les finalitats educatives de l'escola i que ha contribuït a la comprensió de les relacions entre la humanitat i el medi natural. Ara bé, el pes de la tradició geogràfica en l'ensenyament ha estat tan important que ha situat molt en segon terme d'altres lectures interessants.

42 **Nous paisatges, noves mirades**



*L'estudi del paisatge facilita l'aplicació d'un ampli repertori de procediments didàctics i habilitats bàsiques de l'alumnat, entre les que hi ha el treball de camp, l'observació directa i el registre de dades*

Segons el domini d'un enfocament geogràfic o altre, el paisatge s'ha considerat a l'escola sota òptiques diverses i sovint complementàries. Ha estat interpretat –per exemple– com a suport físic de les activitats humanes, com a ecosistema, com a imatge o representació mental i com a expressió cultural.

La visió del paisatge com a sistema de signes és una pràctica poc comuna a l'escola. I, tanmateix, totes les societats s'han expressat, al llarg de la història, a través de la creació o la recreació dels paisatges, dotant-los de significants i de significats, comunicant uns missatges o altres i utilitzant-lo per reforçar els valors dominants en cada moment.

La utilització del paisatge com un sistema semiòtic és un corrent històric que s'ha expressat a través de diversos recursos: formals, compositius i escenogràfics. És en aquest sentit que Eugenio Turri ha utilitzat la metàfora del *paisatge com a teatre*. Cada època ha creat



*L'estudi del paisatge com a sistema de signes és un camí encara poc explorat en l'educació. Les tres xemeneies del Poble Sec esdevenen el símbol del passat industrial de Barcelona*

les seves pròpies escenografies, ha utilitzat el seu propi llenguatge expressiu i ha tingut els seus autors anònims o reconeguts.

L'estudi del paisatge com un sistema de signes obra un camí fins ara poc explorat en l'ensenyament, que probablement exigeix un esforç per part del professorat –més habituat als procediments geogràfics– però que és interessant perquè afavoreix l'actitud analítica dels alumnes i la concurrència de conceptes adquirits a les diverses àrees de coneixement escolar.

### **c) Ensenyar la complexitat**

El paisatge és una realitat polièdrica i complexa (ecològica, social, simbòlica, estètica...) perquè integra elements del medi natural i del medi humà diversos i canviants i que generen múltiples interaccions. Reduir el paisatge a una sola visió o bé a un enfocament disciplinari

#### 44 Nous paisatges, noves mirades

exclusiu és perdre profunditat en la seva anàlisi. Això, però, no significa renunciar a una comprensió global del paisatge, sinó prendre en consideració la diversitat dels seus components i la riquesa de les moltes lectures possibles.

Si als anys noranta Darko Pandakovic va parlar del paisatge com d'un *llibre obert*, avui sembla més apropiada la metàfora del l'hipertext, perquè reflecteix més fidelment la complexitat de les relacions en xarxa que s'estableix entre els múltiples components del paisatge, tant a escala espacial com a escala temporal, i les moltes opcions que ens apropen a la seva comprensió.

L'accés de l'escola a les noves tecnologies, en particular la connexió de tots els centres a Internet, permet disposar amb facilitat d'un volum ingent d'informació fins fa poc impensable (fotografies aèries, imatges satèl·lit, cartografia, etc.). Les administracions públiques, d'altra banda, han contribuït a la democratització d'aquest tipus de coneixement útil per a l'anàlisi del paisatge posant a l'abast de la societat dades de tota mena que fins fa poc eren de consulta pública difícil i molt laboriosa (estadístiques, hipermapes, plans i projectes, etc.). Sembla oportú, per tant, aprofitar aquest accés a la informació i l'atractiu que exerceixen sobre els alumnes les noves tecnologies per promoure un progrés qualitatiu en l'estudi del paisatge, un procés que els ajudi a familiaritzar-se amb la gestió de la complexitat.

#### **d) Relacionar processos locals i globals**

Parlar d'actualitat del paisatge –un concepte tant estretament vinculat al lloc– en l'anomenada *era de la globalitat* sembla una paradoxa. Es tracta, però, d'una paradoxa només aparent, perquè el paisatge té alhora les dues dimensions, global i local. Els anomenats paisatges antròpics o humanitzats, que són la majoria dels paisatges de les àrees poblades de la Terra, en realitat són el resultat de l'empremta humana en el medi natural associada als successives desplaçaments de població i a la cultura en moviment.

El procés de difusió cultural i de transformació del medi físic per adaptar-lo a les necessitats socials a través de les pràctiques culturals es va iniciar amb la difusió de les pràctiques agràries i no s'ha aturat, i és l'origen de la diversitat de paisatges que s'han anat succeint a

través de les generacions. Des d'aquest punt de vista, tots els paisatges són alhora locals i globals, perquè responen a la fesomia específica de cada lloc i a les característiques particulars de cada societat i perquè al mateix temps formen part d'un sistema ecològic i cultural que supera els límits del lloc.

La gènesi de molts paisatges que sovint considerem representatius del nostre país, com, per exemple, el paisatge vitivinícola o el de les colònies industrials, no es pot explicar satisfactòriament sinó és atenent a variables de caràcter global, com ara les oscil·lacions dels mercats mundials o les dinàmiques geopolítiques. Aquesta mateixa constatació es pot fer amb els actuals paisatges dels centres històrics o els paisatges comercials de les nostres perifèries urbanes.

L'estudi del paisatge a l'escola ofereix, per tant, una oportunitat per a incentivar l'anàlisi dialèctica de la relació entre el caràcter local i global dels processos socials i la seva incidència en les transformacions del paisatge.

### **e) Utilitzar fonts diverses**

Si concebem el paisatge com l'escenari de vida de la societat, aquest és un reflex de la nostra cultura i, per tant és un producte en permanent construcció-desconstrucció, on hi participa tant la societat en el seu conjunt com cadascuna de les activitats humanes.

La comprensió del paisatge, a part de l'ús de les fonts més habituals del mètode geogràfic requereix, doncs, la concurrència de fonts procedents de diverses manifestacions culturals. Entre aquestes fonts destaquen les artístiques (és molt coneguda l'estreta relació existent entre la pintura i paisatge, però cal endinsar-se en altres manifestacions com ara el cinema), les fonts iconogràfiques en general, les literàries (novel·la, poesia, textos periodístics, etc.) i fins i tot les personals (històries de vida).

La utilització d'aquesta diversitat de recursos es pot fer, a l'escola, d'una manera natural, des de les oportunitats que ofereixen les diverses disciplines. Aquestes tenen en el paisatge una oportunitat educativa per al diàleg i per a promoure el treball interdisciplinari, transversal i dotat de significació.

### **El projecte «Ciutat, territori i paisatge»**

El projecte «Ciutat, territori i paisatge» forma part del conjunt d'actuacions de la Generalitat de Catalunya que, en compliment de les directrius del Conveni Europeu del Paisatge i de la Llei del Paisatge, s'adrecen a la sensibilització envers el paisatge, al coneixement de la forma i les funcions de la ciutat i al foment de la cultura del territori. Està promogut conjuntament pel Departament d'Educació, de Política Territorial i Obres Públiques i per l'Observatori del Paisatge. S'inicià a principis de l'any 2006 i actualment està en fase d'experimentació en deu instituts d'educació secundària de Catalunya. Es dirigeix a l'alumnat d'educació secundària i es basa en el treball a partir de dotze làmines fotogràfiques de gran format, representatives de la diversitat de paisatges de Catalunya, i de la informació complementària continguda en el lloc web associat al projecte.

El material de treball dels alumnes es completa amb una guia dirigida al professorat amb informació exhaustiva i orientacions didàctiques per optimitzar la seva utilització a l'aula. Els materials s'adapten als continguts i als objectius curriculars propis de l'etapa i el projecte en el seu conjunt es concep com un recurs educatiu al servei de l'obtenció d'aquests objectius i de l'educació en paisatge. Didàcticament les activitats es desenvolupen a partir de centres d'interès de caràcter transversal relacionats amb les característiques pròpies del paisatge de cada làmina.

La generalització del projecte «Ciutat, territori i paisatge» està prevista per a la tardor del 2007, coincidint amb l'inici del curs escolar. En el futur aquest projecte s'ha de completar amb d'altres iniciatives coordinades amb el mateix objectiu, enfortir la nova cultura del territori i fomentar l'interès pels valors del paisatge en la comunitat educativa.



## Bibliografia complementària\*

### Llibres

*La construcción social del paisaje.* Joan Nogué (ed.). Madrid: Biblioteca Nueva, 2007

*Conveni Europeu del Paisatge* [Recurs electrònic]. Edició a cura de Joan-Maria Romani, Arnau Queralt. (2a ed. acrescudada) Barcelona: Generalitat de Catalunya, Consell Assessor per al Desenvolupament Sostenible, 2005 (Papers de sostenibilitat; 8)

Disponible a: [http://www.gencat.net/cads/pdf/Text\\_PdS\\_8.pdf](http://www.gencat.net/cads/pdf/Text_PdS_8.pdf)

[Consulta 24 gener de 2006]

GÓMEZ ORTIZ, Antonio. «El paisaje como tema transversal en el diseño curricular base de la educación obligatoria. La montaña como objeto de estudio». En: *Biblio 3W. Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales*, núm. 267 (enero 2001), p. 1-14

Disponible a: <http://www.ub.es/geocrit/b3w-267.htm>

[Consulta 24 de gener de 2007]

MARGALEF, Ramon. *Teoría de los sistemas ecológicos.* Barcelona: Universitat de Barcelona, 1991

NELLO, Oriol. *Ciutat de ciutats.* Barcelona: Empúries, 2001.

NELLO, Oriol. *Aquí no! Els conflictes territorials a Catalunya.* Barcelona: Empúries, 2003

NOGUÉ, Joan.; VICENTE, J. *Geopolítica, identidad y globalización.* Barcelona: Ariel, 2001

### *Biblioteca Rosa Sensat*

\* Selecció de documents que podeu trobar a la biblioteca de Rosa Sensat.



48 Nous paisatges, noves mirades

NOGUÉ, J. (2004): *La transformació del territori i el paisatge de la Costa Brava (1956-2003). Situació actual i propostes d'actuació*.  
[www.debatcostabrava.org](http://www.debatcostabrava.org)

*Materials didàctics d'innovació educativa «Ciutat, territori i paisatge» per a educació secundària obligatòria (ESO)*

L'Observatori del Paisatge té com una de les principals tasques la sensibilització en paisatge. Amb aquesta finalitat, treballa en coordinació i a iniciativa de la Direcció General d'Arquitectura i Paisatge del Departament de Política Territorial i Obres Públiques i del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya en el disseny de materials pedagògics innovadors destinats a l'alumnat d'educació secundària obligatòria que s'impartiran de manera experimental a partir del curs 2006-07.

A més a més del material imprès per a les aules, el web de l'Observatori del Paisatge serà una via fonamental de difusió d'aquests i altres materials didàctics que estan en procés de preparació.

Disponible a: <http://www.catpaisatge.net/cat/index.php>

[Consulta 24 de gener de 2007]

*El paisatge*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament de Política Territorial i Obres Públiques, 2005

*Seminaris internacionals sobre el paisatge* [recurs electrònic].

Disponible a: <http://www.catpaisatge.net/cat/documentacio.seminari.php>

[Consulta 24 de gener de 2007]

VILARRASA CUNILLÉ, Araceli. *El poble, un llibre per als ciutadans*. Barcelona: Diputació de Barcelona: Àrea d'Educació, 2002 (Temes d'educació; 14)

## Articles

BATLLORI I OBIOLS, Roser. «L'estudi del medi». En: *Perspectiva Escolar*, núm. 182 (febrer 1994), p. 21-26

BOLÒS I CAPDEVILA, Maria de. «El paisatge avui». En: *Balma: didàctica de les ciències socials, geografia i història*, núm. 5 (juliol 1996), p. 13-20

BOVET PLA, M. del Tura; PENA VILA, Rosalina. «L'estudi del paisatge avui, una aposta de futur». En: *Escola catalana*, núm. 417 (febrer 2005), p. 10-13

BOVET PLA, M. del Tura; PENA VILA, Rosalina. «L'interès educatiu de l'estudi del paisatge: didàctica de la prognosi». En: *Balma: didàctica de les ciències socials, geografia i història*, núm. 5 (1996), p. 21-28

BOVET PLA, M. del Tura. «El paisaje urbano de la ciudad histórica o la historia del paisaje de la ciudad». En: *Íber: didàctica de las ciencias sociales, geografia e historia*, núm. 27 (enero-marzo 2001), p. 7-16

BUSQUETS I FÀBREGAS, Jaume. «La lectura visual del paisaje. Bases para una

- metodologia». En: *Iber: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, núm. 9 (julio 1996), p. 53-60
- BUSQUETS I FÀBREGAS, Jaume. «Per una nova cultura del paisatge». A: *Escola catalana*, núm. 417 (febrer 2005), p. 6-9
- BUSQUETS I FÀBREGAS, Jaume; CUCALA, Adolf; RUBIÉS, Àfrica. *Vinyes verdes vora el mar. Observar i comprendre el paisatge*. Barcelona: Graó, 1994 (Biblioteca de la classe; 70)
- CIUDAD GONZÁLEZ, Agustín. «Guía para el análisis estético del paisaje». En: *Aula de innovación educativa*, núm. 105 (octubre 2001), p. 33-35
- CORRALIZA, José Antonio. «Percepción del paisaje y educación ambiental». En: *Ciclos*, núm. 15 (julio 2004), p. 7-11
- FERNÁNDEZ I CERVANTES, Magda. «El paisatge industrial, paisatge de la memòria col·lectiva». En: *Escola catalana*, núm. 417 (febrer 2005), p. 14-16
- MARÍN, Maria Gràcia. «La vivència del paisatge». En: *Escola catalana*, núm. 417 (febrer 2005), p. 31-35
- MARTÍN, Laia. «Preguntes que fan la mirada conscient. Entrevista a Pilar Benejam». En: *Escola catalana*, núm. 417 (febrer 2005), p.23-30
- «El paisatge: escenari de les activitats humanes» [Monogràfic]. En: *Balma: didáctica de les ciències socials, geografía i història*, núm. 5 (1995), p. 5-79
- «Territori i sostenibilitat. Quin model de país volem». En: *Debat nacionalista*, núm. 39 (tardor 2005)

## Webs

### Fundació Territori i Paisatge de l'Obra Social de Caixa Catalunya

<http://www.caixacatalunya.es/territoriipaisatge>

La Fundació Territori i Paisatge, creada per l'Obra Social de Caixa Catalunya a finals de l'any 1997, té com a objectius principals col·laborar en la conservació del patrimoni natural i del paisatge, a més de conscienciar la població de la necessitat de protegir el medi.

### L'Observatori del Paisatge

<http://www.catpaisatge.net/cat/index.php>

És un ens d'assessorament de l'Administració catalana i de conscienciació de la societat en general en matèria de paisatge. La seva creació respon a la necessitat d'estudiar el paisatge, elaborar propostes i impulsar mesures de protecció, gestió i ordenació del paisatge de Catalunya en el marc d'un desenvolupament sostenible.

Un dels principals objectius de l'Observatori del Paisatge és incrementar el coneixement que té la societat catalana dels seus paisatges i donar suport a l'aplicació a Catalunya del Conveni Europeu del Paisatge.

**50 Nous paisatges, noves mirades**

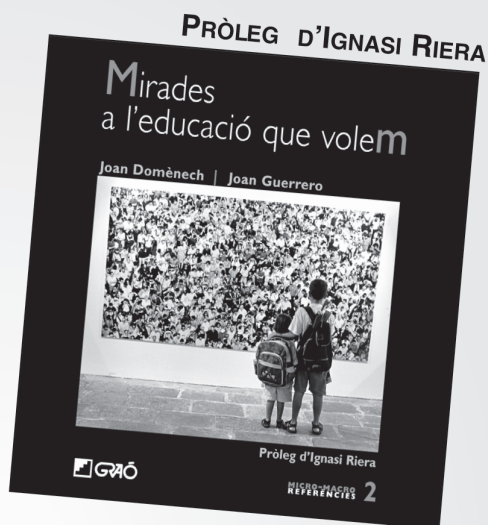
L'Observatori del Paisatge compta amb un centre de documentació: un espai d'informació i consulta amb vocació d'esdevenir un centre de referència en temes de paisatge a Catalunya. Editen el *butlletí Paisatg-e*, butlletí electrònic de l'Observatori del Paisatge, que conté informació de referència sobre paisatge a Catalunya, l'Estat espanyol i a escala internacional. Inclou notícies del mateix Observatori de Paisatge, novetats destacades sobre paisatge, nous documents i normativa, referències bibliogràfiques, webs d'interès, articles apareguts als mitjans de comunicació, agenda d'activitats, seminaris i conferències, entre d'altres informacions.

## MIRADES A L'EDUCACIÓ QUE VOLEM

JOAN DOMÈNECH / JOAN GUERRERO

Una mirada calidoscòpica al món de l'escola i de l'educació, a partir d'una tria suggeridora de paraules i de fotografies. Una reflexió sobre l'escola i l'educació que necessita la nostra societat.

120 pàg. 18,00 €



## MENÚS DE EDUCACIÓN VISUAL Y PLÁSTICA

Siete propuestas para desarrollar en el aula



MARTA BERROCAL (COORD.),  
JAVIER ARAGÓN, JORDI CAJA, MERCÈ GAJA, JOSÉ M.  
GONZÁLEZ RAMOS, VALENTÍN LOZANO, MONTSERRAT  
PASCUAL, CARMEN PÉREZ RODRÍGUEZ, CONXI ROSIQUE

Concebut a base de menús com fan algunes cultures orientals que incorporen deu plats o més a la taula, aquest llibre presenta idees i recursos pràctics a l'àrea d'educació visual i plàstica. Després d'un capítol inicial sobre orientacions didàctiques i metodològiques generals, apareixen set capítols ordenats segons el curs o cicle al qual van dirigits, des d'educació infantil fins a primer curs de secundària. Cada menú presenta una proposta en forma de seqüència, amb un punt de partida diferent.

165 pàg. 13,50 €

*Descripció d'una experiència a parvulari sobre la Flauta Màgica amb l'objectiu que els infants es diverteixin coneixent Mozart, aprofitant les activitats del taller de teatre per treballar les diferents àrees.*

## **Mozart i La flauta màgica a educació infantil (parvulari)**

**Sílvia Blanco Puig**

CEIP Lluís Vives de Barcelona

L'educació musical contribueix a la formació completa dels infants. La música és capaç de fer fruir, de relaxar i de fer experimentar sensacions amb tot el que això comporta de diversió i plaer. Té, doncs, un component lúdic que la fa esdevenir un vehicle d'aprenentatge que pot desvetllar la curiositat dels nens i que pot donar-los informació sobre manifestacions culturals diverses. Amb l'audició musical es fomenta una actitud sensible dels petits davant el fet musical i també una actitud intel·ligent que li permet analitzar, relacionar i valorar allò que sent.

El treball que ara us presento va sorgir de la idea d'apropar Mozart, i en concret l'òpera *La flauta màgica*, als més menuts. L'experiència ha estat portada a terme a P-3 anys aprofitant l'ocasió que l'any 2006 ens oferia, perquè s'hi esqueia el dos-cents

cinquantè aniversari del naixement del genial compositor, que és un autèntic model musical que va més enllà de tendències i canvis estètics.

En aquest article es proposa una aproximació al músic, a la seva figura i a la seva obra: una òpera que per a uns és un senzill conte de fades i per a d'altres una complexa peça esotèrica, però el que és evident és la universalitat de la seva música. L'òpera serveix a Mozart per expressar els seus ideals sobre l'amistat, la saviesa i la veritat, i va saber donar vida als sentiments més nobles comuns a tota la humanitat.

He adaptat *La flauta màgica* amb l'objectiu principal d'aconseguir que els infants es divertissin interpretant i donant vida als personatges d'aquest conte i alhora gaudir coneixent la seva música. La proposta d'aquesta òpera ha fet possible el joc, l'expressió corporal, la dramatització de personatges, el treball plàstic i el desenvolupament auditiu i memorístic.

### **Objectius i continguts del treball**

Fan referència a les activitats que es van dur a terme abans, durant i després de la representació, les quals també pertanyen a àrees diferents i permeten treballar aspectes conceptuals, procedimentals i actitudinals.

#### **Objectius**

- Donar a conèixer un compositor: Mozart.

- Escoltar música enregistrada.
- Explicar un conte amb titelles de tija: *La flauta màgica*.
- Representar mímicament l'òpera amb la música de fons.
- Millorar el domini de l'expressió corporal.
- Observar i verbalitzar les característiques dels personatges de l'obra i les formes de vida de l'època a partir dels coneixements previs i amb l'ajuda de material gràfic.
- Retenir algunes dades obtingudes.
- Participar en diàlegs dirigits per la mestra i respectar l'ordre d'intervenció.
- Crear un clima d'expectació i d'il·lusió al voltant de les activitats preparades.

#### **Continguts**

(Vegeu la taula de la pàgina següent.)

#### **Activitats d'aprenentatge. Orientacions i estratègies**

Aquesta unitat de programació ha estat realitzada durant les dues primeres setmanes del segon trimestre, però el taller de teatre amb les disfresses ha quedat com a racó tant a la classe de P-3 com a la resta del parvulari.

Les activitats van ser les següents:

- Es van fer dues sessions en les quals posaven la música de *La flauta màgica* mentre els nens jugaven tranquil·lament a l'aula fins arribar al punt que l'activitat en si era l'audició.

## Continguts

	<b>Fets i conceptes</b>	<b>Procediments</b>	<b>Actituds</b>
Llenguatge verbal	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconeixement del llenguatge com a mitjà de comunicació.</li> <li>- El conte.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprensió d'explicacions.</li> <li>- Identificació de personatges.</li> <li>- Reconeixement del conte com un sistema d'expressió oral.</li> <li>- Participació en diàlegs.</li> <li>- Adquisició de vocabulari.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gust d'escoltar.</li> <li>- Goig en l'explicació de contes.</li> </ul>
Llenguatge plàstic	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El llenguatge plàstic com a representació de formes reals i fantàstiques.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaboració d'un titella de tija.</li> <li>- Confecció d'una flauta a partir d'un cartró de paper de cuina.</li> <li>- Utilització adequada de la cera dura, papers de diferents textures i colors, gomets, purpurina i cola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Percepció d'un ambient estèticament agradable.</li> <li>- Valoració de les pròpies produccions i les dels altres.</li> </ul>
Llenguatge musical	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La música com a mitjà d'expressió.</li> <li>- Memorització del títol i l'autor de fragments musicals escoltats.</li> <li>- Reconeixement auditiu d'instruments musicals.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escolta de música enregistrada.</li> <li>- Captació i manifestació dels estats emocionals provocats per la veu humana i la música: alegria, enfadament, etc.</li> <li>- Reconeixement del so dels instruments musicals: la flauta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hàbit de mantenir l'atenció per escoltar.</li> <li>- Goig envers l'audició.</li> </ul>
Descoberta d'un mateix	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El cos: moviments.</li> <li>- Els estats anímics: content, enfadat...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimentació corporal dels moviments.</li> <li>- Reconeixement dels estats anímics i la seva expressió.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hàbit de mantenir l'atenció necessària per dur a terme una activitat.</li> </ul>
Descoberta de l'entorn natural i social	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificació de formes de vida passades a través d'imatges: palaus, cotxes de cavalls, vestits...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observació de les característiques d'elements que amb el temps han canviat.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respects del torn de paraula.</li> <li>- Interès per conèixer formes de vida passades.</li> </ul>

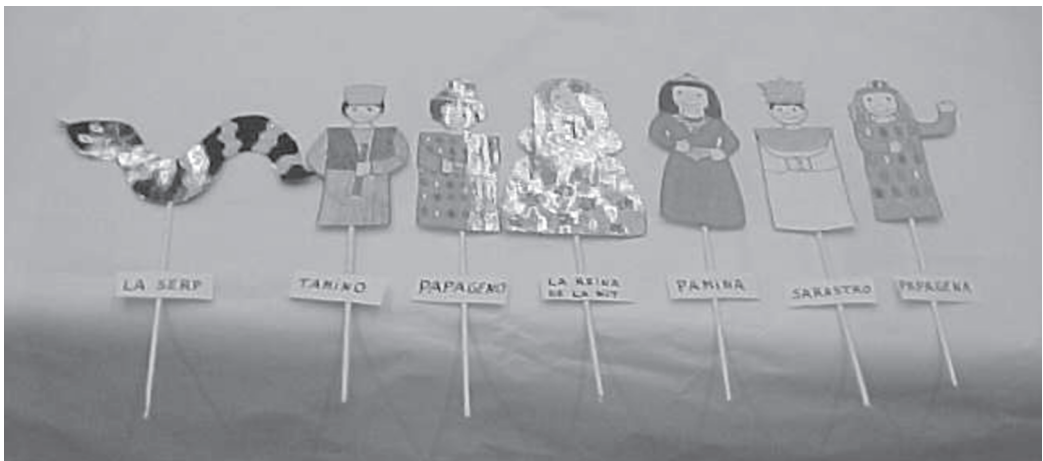
- En una altra sessió vaig explicar, a grans trets, qui era Mozart i l'època en la qual va viure. Vaig penjar fotos del músic quan era petit, de gran, dels palaus on tocava, els vestits que duïen la gent, els carruatges...; es va establir un diàleg col·lectiu sobre els coneixements previs que sabien els infants.

- Explicació del conte de *La flauta màgica* recolzant-se amb titelles de tija. Vaig crear set personatges: el príncep Tamino, la serp, la Reina de la Nit, el Papageno, la princesa Pamina, el rei Sarastro i la Papagena; els vaig pintar amb colors i pintures, posar purpurina, papers de colors i després els vaig plastificar i els vaig col·locar en un pal. A la pissarra vaig dibuixar amb guixos de colors els dos decorats, un bosc i el palau, i vaig explicar-los el conte adaptat de l'argument de l'òpera.

- En una altra sessió van construir un titella de tija, cada alumne escollia el per-

sonatge que més li havia agradat, se'ls donava la fotocòpia en paper bàsic i ells la pintaven i hi enganxaven gomets, purpurina, etc., després hi posava un pal.

- Representació amb mímica de *La flauta màgica*, mentre sonava l'òpera de fons (ària de Papageno, ària de la Reina de la Nit i ària de Papageno i Papagena), els petits feien els gestos i les expressions del que anava succeint al conte, i un dia el representaven uns nens i un altre dia uns altres. Per dur a terme la representació vaig confeccionar les disfresses amb paper crespó o pinotxo, diferents cartolines, paper fluorescent adhesiu, una capsa gran per fer el cap de la serp, pintures, purpurina i cintes per cordar. Aquestes disfresses eren iguals en els titelles i així els petits identificaven molt millor els personatges. També vaig crear els dos escenaris on es desenvolupa el conte: un camp i una sala amb columnes (el palau) realitzats amb paper d'emballar. Tot aquest material ha servit per fer un racó d'aquesta història, el qual també





## 56 Experiència

ha estat aprofitat per la resta del parvulari.

- Confecció del conte amb fotografies. Vaig fotografiar vuit seqüències de la representació teatral, després vaig enganxar les fotos en un full i els vaig posar text, de manera que ja teníem *La flauta màgica* adaptada a parvulari amb IMATGES REALS!

- Finalment també van fer una flauta a

partir d'un tub de cartró de paper de cuina. El van pintar i hi van posar gomets a manera de forats.

Amb tot aquest desplegament d'activitats els infants s'ho van passar d'allò més bé alhora que van aprendre força coses sobre Mozart i la seva obra. Els petits van cantussejar la divertida i alegre *Flauta Màgica*.

## Argument en vuit punts o escenes



1. Tamino és un jove príncep que vol matar una serp gegant que viu al bosc i que espanta la gent del poble, però quan el jove es troba davant la serp es desmaia i cau.



2. En aquell moment apareix la Reina de la Nit, que mata la serp i se'n va.

3. Per allà passeja l'ocellaire Papageno que fa creure al príncep que ha estat ell qui ha mort la serp: Jo t'he salvat!, crida Papageno.



4. Llavors torna la Reina de la Nit i castiga Papageno fent-lo callar per la seva mentida.



5. La Reina de la Nit explica al príncep Tamino que ha de salvar la seva filla, la princesa Pamina, que es troba tancada al palau de Sarastro, Rei de la Llum. I diu a Papageno que ell acompanyarà el príncep.



58 Experiència

6. Per ajudar-los en cas que es trobin en perill, la Reina de la Nit regala al jove Tamino una flauta màgica i a Papageno unes campanetes que també són màgiques.



7. Quan el príncep i l'ocellaire arriben al palau, Tamino troba la princesa Pamina. De sobte apareix Sarastro i el príncep, per por, fa sonar la flauta màgica que deixa immòbil el rei. Aleshores Pamina explica al príncep que el rei Sarastro és bo i té la Llum del Saber.



8. Al palau, Papageno, molt content, hi troba la seva Papagena i el príncep Tamino es casa amb la princesa Pamina.

### Referències bibliogràfiques

*La flauta màgica*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, 2000

### Discografia

*Mozartmania*. Philips.

*Experiència d'una escola d'infantil i primària que veu la necessitat de ser un centre acollidor que ha d'entendre la seva acció educativa més enllà de la pròpia escola, aprofitant els recursos de l'entorn per fer-ne una escola arrelada al medi i vinculada a la realitat social.*

## **La superació de les barreres docents**

***Sergi Sabater i Garcia***

Director del CEIP Llibertat (Badalona)

L'escola Llibertat (CEIP Llibertat) va néixer l'any 1978 com a resultat de la pressió popular i el moviment veïnal en la reivindicació d'una escola pública al barri del Sant Crist de Can Cabanyes de Badalona. Aquest fet ha estat l'arrel fonamental d'una escola que s'ha caracteritzat sempre per la voluntat de tenir el seu entorn present i pel fet que la comunitat educativa fos realment la gestora del centre. Així des del primer moment es va establir un funcionament que garantia la col·lectivització del material i les sortides i visites escolars. Per tant, els llibres i el material socialitzat han estat vigents en el nostre centre.<sup>1</sup>

En aquests moments, en el centre es desenvolupa el segon cicle de l'educació infantil i l'ensenyament primari. És un centre de doble línia que acull una població escolar procedent bàsicament dels barris del Sant Crist, de Nova Lloreda, Montigalà

1. Vegeu l'article «Vint anys fent escola de tothom, per a tothom i amb tothom», a *Perspectiva Escolar*, 236, juny 1999.

i Montigalà-Batlloria, de la ciutat de Badalona. De tots ells, el primer és d'on procedeix el nombre més elevat d'alumnes.

Aquesta part de la ciutat no és considerada de les més crítiques pel que fa a alumnat en situació de risc social, motiu pel qual no hi ha establert cap Pla Educatiu d'Entorn. D'altra banda, les opcions de lleure del barri no són gaire nombroses. Hi ha una associació juvenil que conté diferents seccions, entre les quals hi ha un esplai. Hi ha un reforç escolar en la parròquia del barri, a càrrec de Càritas Diocesana, i dues associacions de veïns. Finalment, i pel que fa als equipaments, el barri disposa d'un poliesportiu i d'un gran parc...

Al centre, ja fa un curs, s'hi va establir un equip de seguiment dels alumnes que podien trobar-se en situació de risc social o d'exclusió, format per la tècnica social del districte (Serveis Socials Municipals), el tècnic social de l'EAP i la Direcció.

Durant tot el curs passat es va dur a terme una tasca de coordinació d'intervencions, de gestió de recursos humans i socials per atendre aquesta població escolar molt interessant i amb un nivell d'èxit considerable. Aquest fet va ser el que, en previsió de l'inici de la jornada intensiva al centre i l'arribada de les vacances escolars, ens fes plantejar anar una mica més enllà. A proposta de la tècnica social del districte es va crear una comissió que representava les entitats que interveníem en l'educació formal i no formal dels nens i nenes del barri. La constituïem les direccions i els coordinadors de Llengua, Inter-

culturalitat i Cohesió Social de les dues escoles públiques del barri, el tècnic social de l'EAP, una tècnica social del districte, l'educadora del Reforç Escolar gestionat per Càritas, el responsable de l'associació juvenil del barri i les responsables de l'esplai.

Els objectius d'aquesta comissió eren clars. D'una banda, es valorava com a objectiu important la riquesa de l'intercanvi de la informació obtinguda des de diferents àmbits. El fet de poder contrastar-la amb altres professionals que intervenien sobre els mateixos nens i nenes ens ajudava a ser més objectius i a tenir una visió més àmplia o global de la situació en què es trobaven alguns infants i adolescents. Per tant, des de la pràctica docent ens permetia valorar des d'una perspectiva diferent els compromisos acordats amb alumnes o amb famílies.

D'altra banda, i pel que fa a la intervenció amb els infants, es tractava d'intentar donar alguna alternativa als nens i nenes en situació de risc social del barri des de l'inici de l'horari intensiu dels dos centres del barri, és a dir, una alternativa a estar-se al carrer.

També es pretenia que aquests tipus d'infants es poguessin relacionar amb altres en un entorn no tan reglat i normalitzat com és l'acadèmic i poguessin aprendre, conèixer altres formes de relacionar-se, de dirimir conflictes i resoldre enfrontaments sense recórrer a la violència física o verbal.



Aquesta alternativa requeria que aquests infants dediquessin unes hores al dia a seguir un programa d'activitats preparat i dirigit per adults que podien actuar com a mediadors i que, situant-se en una perspectiva diferent de la dels docents, potser tindrien una capacitat de convicció més elevada.

El recurs que plantejaven no diferia, en realitat, del que qualsevol altre centre, concertat o públic, ofereix als seus alumnes: un casal d'estiu. La diferència es trobava en el fet que des d'aquesta comissió es proposava a diverses famílies de qualsevol

dels dos centres que hi inscrivissin els seus fills i filles. I també des de la comissió es procurava trobar l'ajut econòmic necessari per fer front a la despesa que això significava, bé fos de manera parcial o bé total i condicionat a algun tipus de compromís.

D'altra banda, es manifestava la voluntat expressa de no convertir aquest recurs, el casal, en un espai on es produís una concentració de criatures caracterials. Per tant, calia ponderar el nombre de places que es podia destinar a aquest tipus d'alumnat, respecte de les que s'havien d'oferir obertament a la població *normalitzada*,

ja que –tot i que no estem d'acord a fer distincions– es fa necessari diferenciar aquelles situacions clarament definides com a risc de les que no ho són. Inicialment, calia determinar el nombre d'alumnes a qui dirigíem aquesta orientació i determinar les situacions particulars de cada cas. En aquesta tasca, va ser fonamental la participació de les persones que estaven en contacte amb la realitat del barri. Les perspectives de la persona responsable de l'associació juvenil, de les responsables de l'esplai i de la responsable del Reforç Escolar es contrastaven amb la impressió que des dels centres educatius es tenia.

Paral·lelament, calia assegurar l'autorització de l'Ajuntament per a la creació del casal en un moment que, per diverses qüestions municipals, no semblava fàcil.

I finalment calia trobar els recursos econòmics que poguessin facilitar l'accés al casal d'aquells nens i nenes que tinguessin més dificultats per anar-hi. En aquest aspecte, la contribució dels tècnics en Educació Social va ser decisiva, ja que eren les úniques persones que podien garantir la realitat de les situacions familiars.

Acabada la detecció d'alumnes, vam determinar que calia orientar aquest casal cap a un total de vint-i-cinc alumnes per centre amb edats compreses entre els tres i els dotze anys, és a dir, escolaritzats en les etapes d'educació infantil i primària.

Per evitar, com s'havia establert, estigmatitzar el casal es va fixar un límit d'assistència per a alumnes en situació de risc

no superior a un terç dels nens i nenes assistents. Acceptant que la capacitat màxima del casal era de cinquanta infants, la cota de participació de reserva se situava en setze alumnes. Per tal de poder donar cabuda a totes les necessitats, es van preveure dues possibilitats. La primera consistia a poder augmentar la capacitat d'assistència al casal. És a dir, augmentant el nombre de monitors es podien atendre més demandes. Així, vam augmentar el nombre de places fins a seixanta participants, de manera que també augmentàvem la cota de reserva fins a vint alumnes.

La segona opció passava per preveure que no totes les famílies que orientàvem cap al casal i els facilitàvem l'estada, l'acceptarien o s'avindrien al compromís que s'establís. Per tant, potser no tots els vint-i-cinc alumnes hi participarien.

A continuació calia determinar l'origen dels possibles ajuts econòmics per fer front al casal i les condicions que s'havien de donar per accedir-hi. Cas per cas, es va analitzar la situació socioeconòmica de les famílies i es van establir dues possibilitats: oferir un ajut total, que incloïa el menjador, o bé un ajut parcial, on es demanava a la família una aportació mínima, gairebé de caire simbòlic. Els recursos econòmics van sorgir de diferents àmbits, des d'ajuts puntuals gestionats pels Serveis Socials Municipals, ajuts gestionats per Càritas, ajuts gestionats per l'associació juvenil, amb l'assessorament dels serveis socials i finalment, en altres casos, ajuts obtinguts del Programa Equal de la Unió Europea. Els criteris per a la concessió d'aquests

ajuts els fixava cadascuna de les entitats, no la comissió.

Un cop resolts aquests aspectes vam poder iniciar el casal d'estiu. El seu funcionament va ser com el de qualsevol altre, però el gran èxit fou que es barrejaven alumnes de les dues escoles que al carrer haguessin pogut estar enfrontats, o no, però no hi va haver més conflictes dels que es podrien trobar en el menjador escolar. Vam aconseguir ponderar el nombre de participants de manera que no vam crear un reducte marginal i l'oferta al barri es va rebre amb naturalitat.

Els objectius fixats es van assolir en gran part. A banda, l'èxit o el fracàs de l'experiència, la valoració de la comissió va ser altament positiva. Si més no, en contrastar l'efectivitat del treball coordinat i la importància de la transmissió de la informació. Aquest darrer aspecte, encara va ser més transcendent en prendre consciència de la limitació de la informació que arriba als centres docents sobre la situació real de determinades famílies. Informació que sovint és incompleta o arriba desvirtuada al centre i que ens fa veure que cal l'existència d'un flux dinàmic en la comunicació amb altres serveis externs per tal de validar les nostres impressions i per poder comprendre millor algunes de les actituds i reaccions dels nostres alumnes. Aquest era un dels objectius importants.

Una altra conclusió important fou la constatació d'una impressió. En relació amb allò que és l'Educació en Valors, l'es-

cola hi té un paper fonamental. Però la seva intervenció no sempre és la que dóna més fruits o és la que incideix en l'actitud dels infants de manera més decisiva. En altres termes, els i les professionals de l'educació reglada, els mestres, no sempre tenim l'autoritat moral necessària per poder incidir en la conducta dels nostres alumnes. Disposem de l'autoritat social, i no sempre reconeguda per les famílies, per poder reprimir o sancionar la transgressió de determinades normes, conductes intolerants, agressions, etc. La resposta de l'alumne sovint es deu a aquest reconeixement de l'autoritat del mestre. Però en poques ocasions al convenciment, l'acceptació i a la interiorització de la norma com a pròpia. En canvi, es té la impressió que amb l'educació no reglada hi ha més accessibilitat a la modificació d'aquests models conductuals. En altres termes: es pensa que un monitor o monitora d'un casal, esplai, reforç, agrupament escolta, entitat esportiva... gaudeix de l'autoritat moral concedida per l'infant, gaudeix de la seva confiança i en algun cas de la seva complicitat. Elements que són fonamentals per aconseguir que una persona observi la possibilitat de reafirmar o modificar la seva conducta social i assumeixi determinades normes com a pròpies.

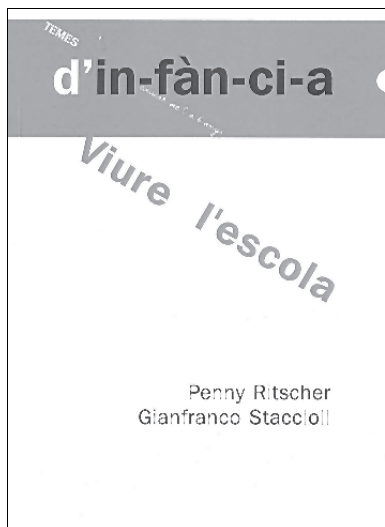
Per tant, a l'escola sovint no tenim accés a aquest tipus d'intervenció, però mitjançant la coordinació de les actuacions en els infants podem assegurar l'aprenentatge d'alguns valors essencials en la nostra societat, provinguin o no del nostre entorn cultural.



Finalment, tot i no disposar d'un Projecte Educatiu d'Entorn, es considera important anar més enllà de l'àmbit escolar, però també és necessari disposar de recursos que permetin fomentar-ho i potenciar-ho i, essencialment, és fonamental tenir la disposició per afrontar nous compromisos i anar més enllà de l'àmbit educatiu. Enguany, en les Instruccions Generals de curs es podia llegir el text següent: «El nou model educatiu de centre acollidor ha d'estendre la seva acció educadora més enllà del centre i aprofitar els recursos de l'entorn per assegurar la continuïtat i la coherència educativa dels infants i dels joves, i per fer una escola arrelada a l'entorn i vinculada a la seva realitat social, una esco-

la que treballa en xarxa i que col·labora amb tot l'entramat social i cultural que l'envolta.»

Sovint pensem que l'escola educa en una direcció diferent de la resta dels elements que intervenen en la formació de la persona. Potser aquesta afirmació sigui certa, però també ho és el fet que no podem tancar-nos en aquesta idea i que en algun moment hauríem d'intentar analitzar aquestes direccions i veure si realment són oposades, o si no es poden coordinar esforços i intervencions per tal que la tasca educativa sigui més global, més efectiva i contingui una riquesa més gran.



## Viure l'escola

**Penny Ritscher  
Gianfranco Staccioli**

**Col·lecció Temes d'Infància, 54**  
84 pàg. 20 euros

**Conté DVD**



A **Viure l'escola** trobem l'estil característic de Penny Ritscher, un estil amb gran ironia, aquella que només pot tenir qui coneix amb profunditat un tema, una realitat que estima i es proposa transformar. És una obra que l'autora ens ofereix en aquesta ocasió acompanyada de Gianfranco Staccioli amb qui comparteix i construeix la visió de l'escola i la manera d'apropar-se a ella.

Tant el llibre com el DVD són la descripció senzilla, agradable, profunda, precisa d'allò que és extraordinàriament complex: la quotidianitat, les petites coses que en realitat són les grans coses. En educació infantil, l'escola ha de ser un lloc de vida per poder garantir a cada infant la possibilitat d'exercir el seu dret, el del gran aprenentatge de viure amb tot el seu potencial humà.

**R**   
**S** **E** **N**  
**S** **A** **T**

**Associació de Mestres  
Rosa Sensat**

Av. de les Drassanes, 3  
08001 Barcelona  
Tel.: 934 817 373  
E-mail: [associacio@rosasensat.org](mailto:associacio@rosasensat.org)  
<http://www.rosasensat.org>

*L'article analitza la funció i els resultats de vint-i-quatre experiències d'aules obertes en els centres escolars de secundària i d'altres institucions com a resposta a les necessitats educatives d'alumnes amb risc d'exclusió en el tram final de l'escolaritat obligatòria.*

## **Les aules obertes**

**Experiències escolars compartides: una línia de futur per al rendiment escolar**

*M. Teresa Ferrer Fàbregas*  
mferre47@xtec.net

### **Introducció**

És un problema de tothom sabut que a secundària hi ha una franja important d'alumnat que no adquireix les capacitats mínimes per aconseguir el graduat en Educació Secundària Obligatòria. Davant d'aquest fet, els centres escolars solen desenvolupar el que s'anomenen estratègies d'atenció a la diversitat, les quals no són sinó maneres diferents de les ordinàries de mirar d'acompanyar tot l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge. Es pot dir que hi ha una voluntat ferma de molts centres per fer més eficaç l'organització escolar i poder arribar a tothom.

En aquest article es mostra una de les mesures, de les més extremes, que hi ha en alguns IES. S'ha de dir que moltes d'a-

questes experiències no són altra cosa que una evolució de les UAC (Unitats d'Adaptació Curricular) d'altres temps. Actualment, aquest terme s'ha quedat obsolet perquè aquella primera idea ha anat creixent i evolucionant cap a noves formes. El Departament d'Educació i Universitats ha recollit l'esperit d'aquestes experiències i les ha batejades com a Aules obertes.

El curs 2004-05, amb una llicència d'estudis, l'autora d'aquest article va fer un estudi de camp de vint-i-quatre experiències d'aquest tipus. Són models que s'estaven desenvolupant arreu de Catalunya (n'hi ha de Barcelona, de Girona i de Tarragona). El que més avall s'explica és una part del resultat.

## **Emmarcament general**

### **1. Context**

Les experiències escolars compartides són projectes d'acció educativa entre els centres de secundària i altres institucions (la majoria els ajuntaments respectius), per donar resposta a les necessitats educatives d'alumnes amb risc d'exclusió en el tram final de la seva escolarització obligatòria. S'hi utilitza l'entorn social com a element educador i l'alumnat hi cursa una part del currículum fora de l'institut dins d'horari lectiu.

### **2. Característiques de l'alumnat: constants que solen ser presents**

- Poca autoestima, absentista, de difícil assumpció d'acords.
- Alterador del ritme escolar, acumulador d'expedients, sense perspectiva de futur.
- Resultats acadèmics insuficients amb pràcticament cap possibilitat de superar l'ESO només per la via ordinària.
- Poc o gens suport familiar i perill de risc social.

### **3. Objectius**

Ajudar l'alumne a:

- Reconduir actituds (disruptives, d'absentisme...).
- Adquirir les competències bàsiques i obtenir el graduat.
- Orientar-se i ajudar-lo en el coneixement del món professional i, quan calgui, acompanyar-lo en el pas al món laboral.

### **4. Estratègies**

L'institut ha exhaurit totes les possibilitats d'adaptació amb aquests escolars i cal un reajustament a les seves necessitats. O sigui, és necessari:

- Una atenció més individualitzada, amb tot el que significa: més hores de tutoria intensiva, grups reduïts, seguiment acurat...
- Un treball amb resultats immediats, tangibles i aplicables amb una didàctica més manipulativa, més activa i menys de classe magistral.

68 Aules obertes

– La utilització del món real com a esquer, per tal de predisposar l'alumnat al canvi.

Amb aquest objectiu es dissenyen aquestes experiències, amb unes hores d'activitats especials fora del centre combinades amb d'altres dins l'institut. A continuació oferim una llista de propostes diverses que es duen a terme en alguns IES en l'actualitat:

- *Tallers preprofessionalitzadors* (de 4 a 8 hores setmanals). L'alumnat deixa l'institut per assistir a uns tallers que es fan en unes instal·lacions gestionades directament o indirectament per l'Ajuntament o altres institucions especialitzades en integració social amb educadors especials. Normalment, l'alumne no fa només un taller durant el curs, sinó que és rotatori. Exemples dels tallers: administratiu-informàtica, animació comercial, cambrer-protocol d'hoteleria, decoració-pintura, imatge digital, lampisteria, fusteria, joieria, orientació i inserció laboral, seguretat i higiene en el treball...

- *Activitats d'aprenentatge actives* (de 2 a 8 hores setmanals). Dutes a terme amb el suport directe d'educadors externs i normalment en espais municipals, com: taller d'art, taller de medi ambient, taller de jardineria, equitació, vela, tennis, iniciació al món laboral, educació en l'esport i el lleure.

- *Estades a empreses* (de 8 a 20 hores setmanals). L'alumne fa estada en empreses reals de manera rotatòria (canvi trimestral o quadrimestral) assistit per un

responsable de cada lloc, que l'educa, orienta i dirigeix.

- *Estades a l'Ajuntament o en empreses molt vinculades* (10 hores setmanals). Integració de l'alumne a la brigada municipal, estada a CEIP (administració i menjador), llars d'infants, biblioteca, museu...

- *Tastets d'oficis* (de 3 a 4 hores només durant un mes del curs). Són activitats que mostren una visió transversal dels diferents oficis. Estan lligades a escoles d'ensenyament reglat o no reglat del municipi i a empreses del ram que es treballa. Comerç al detall, llar d'infants, electricitat i lampisteria, jardineria i floristeria, sector automòbil, arts gràfiques, comerç, perruqueria... El professorat decideix cada vegada quins alumnes van a cada activitat.

Totes les estades es fan sovint amb educadors externs: monitors de tallers, educadors de carrer i socials... que alhora fan tallers dins dels instituts (d'*Ús del temps de lleure, Conductes saludables...*) i donen suport a la tutoria treballant frec a frec amb el tutor, entrant o no a classe.

## 5. Resultats explícits

- Millora de l'autoestima, de la motivació i de l'actitud dels nois i noies implicats.
- Més tranquil·litat a les aules on no hi ha aquests adolescents i descens dels conflictes d'aquests alumnes en els centres.
- Satisfacció de gran part del professorat, tant de l'involucrat directament com del que no ho està, per l'orgull moral i professional que representa trobar sor-

tides a aquests joves tan perduts i discordants els cursos anteriors.

## 6. Idees clau

Si haguéssim de quedar-nos només amb poques idees generals sobre les experiències escolars compartides, aniríem a raure a:

- És bo que els instituts disposin de la màxima quantitat d'estratègies d'atenció a la diversitat; és un bon camí per aconseguir reduir la xifra de fracàs escolar.

- Val la pena de demanar ajuda a institucions que tinguem a prop, que mostren sensibilitat social (escoles no reglades, fundacions, ajuntaments...). S'ha de treballar en la línia que la integració d'aquest alumnat és un problema que concerneix tothom, no només als centres escolars.

- És important per a un tipus d'alumnat poder desenvolupar activitats curriculars fora dels instituts: el contacte amb el món real més de la meitat de les vegades els sacseja i els fa reaccionar.

- Aquestes mesures són recomanades a aquells joves que o bé cursen 4t d'ESO o bé ja han complert els quinze anys; cal destacar, però, que són fructíferes especialment per als joves de 4t. L'aplicació estricta de la LOCE ha fet encallar l'alumnat de fracàs escolar als nivells on eren quan es va aplicar la llei. Potser val la pena fer-los passar de curs amb un asterisc al butlletí per tal que puguin seguir aquests

projectes a 4t, ja que l'experiència mostra que aquest tipus de treball és millor aplicar-lo només durant un curs acadèmic. La sortida per a l'alumnat que cursa aquests estudis a 3r (amb els quinze anys complerts) seria la d'incorporar-se a un PGS (Programa de Garantia Social) a la fi del curs escolar i/o dur a terme la preparació de les proves d'accés als CFGM (Cicles Formatius de Grau Mitjà).

- S'han d'entendre com a experiències que utilitzen el món real com a element educador d'unes actituds, d'uns hàbits, d'unes normes i d'uns valors. És això el que ha d'aprendre l'alumnat, no pas habilitats professionals específiques; aquestes funcionen com a vehicle no pas com a finalitat.

- Mai no s'ha d'oblidar que aquest alumnat és de l'institut. Això vol dir que té els mateixos drets i deures que la resta de promoció, entre els quals el viatge de fi de curs, si se'n fa, o altres activitats generals de l'IES.

- El claustre de cada centre ha de definir-se sobre l'agrupació en l'institut d'aquests nois i noies. S'ha de pensar amb molta calma i no caure en dogmatismes. Amb els recursos amb què es compta normalment, que aquest alumnat faci un grup a part no és segregat-lo, és poder perfilar millor les estratègies que ell necessita. Pensem que un grup propi facilita que el professorat sigui voluntari, que pugui experimentar materials i estratègies, que pugui adaptar-se al seu ritme, que li sigui més fàcil coordinar-se i emprendre me-

70 Aules obertes

sures col·legiades d'atenció. En els casos que l'alumnat faci un grup propi, s'ha d'anar en compte a no fer un grup dissociat completament de la seva promoció. Cal que coincideixin amb altres companys en algunes matèries; si no, hi ha el perill que se sentin apartats del centre.

- Tinguem present que l'alumnat que segueix aquests itineraris té consciència de ser diferent. A la pregunta de si recomanarien a altres estudiants seguir el mateix model d'estudis, la resposta unànime va ser que si aquests fossin capaços de sortir-se'n amb els estudis ordinaris, no els ho recomanarien. O sigui, que sembla que han assimilat les seves mancances i limitacions, però les viuen amb recança. S'hi ha d'anar en compte.

- Cal vetllar també per no donar per sobreentesa la col·laboració dels educadors externs. Són persones que ajuden els instituts i així se'ls ha de reconèixer. No en tenen cap obligació, a diferència dels IES, que sí que en tenim.

- És bo que en els instituts, si s'accepta de dur a terme aquesta estratègia d'atenció a la diversitat, el claustre s'hi manifesti majoritàriament a favor. Si ho ha acceptat a mitges, és fàcil que quan s'hagin de retallar recursos (pèrdua d'un grup, reajustament de plantilles, falta d'espai...) s'opti per eliminar aquests estudis amb l'explicació que només donen sortida a un nombre reduït d'adolescents.

- El professorat del centre ha de ser participat al màxim de les característiques

del projecte i de les energies que calen per traçar-lo i dur-lo a terme. Precisament per aconseguir-ho s'ha de mirar que l'experiència no quedi reduïda a un parell de docents que estan en un racó de l'IES. Se n'ha de parlar, s'ha d'arribar a un consens, explicar-ne els bons i mals resultats, com també treballar en la línia que és un recurs més de l'institut amb alumnes del centre que funciona amb l'ajuda de l'Ajuntament o d'una altra institució.

- S'ha d'anar en compte a no forçar cap alumne a seguir uns estudis d'aquestes característiques. Per més que el professorat i la família ho vegin adequat, cal respectar la seva opinió. Recordem que el volem educar i ajudar-lo a madurar en l'autonomia.

### En resum

Parlar d'experiències escolars comparatives (Aula oberta) és obrir una via innovadora d'inserció escolar i social als centres de secundària, i el fet que en alguns instituts de Catalunya siguin un tipus d'experiències que fa anys que es duen a terme, n'és una prova clara. De tota manera, encara hi molts aspectes per millorar: el desconeixement del professorat d'estratègies alternatives d'aula, poc material escolar, pocs ajuts de l'Administració...

Cal remarcar que en la Llei Orgànica d'Educació (LOE) acabada d'aprovar, en el Títol 2, Article 27 que parla de *Programas de diversificación curricular*, Apartat 1, es diu que per a aquests programes

caldrà una metodologia específica amb activitats pràctiques. És aquest aspecte el que cal fer ressaltar: hem d'entendre com a activitats pràctiques aquestes sortides per desenvolupar currículum fora dels centres. Esperem que el seu desplegament en la llei catalana doni facilitats en aquesta línia.

Finalment, és important posar sobre la taula la millora qualitativa que significa la col·laboració entre els IES i els ajuntaments o altres institucions. És bo obrir portes, unir, intercanviar estratègies i fer més òptims els recursos, a part del guany professional, humana i moral que comporta el treball en comú dels diferents agents que hi intervenen.



*Els dibuixos d'en Cesc ens han servit moltes vegades per fer present als nens i a les nenes, als nois i a les noies l'existència del món dels febles, dels desvalguts, dels obrers, de la gent senzilla que ell sabia perfilar amb tanta claredat i amb tanta tendresa.*

## El Cesc dels mestres

*Jaume Cela  
Juli Palou*

Ens sembla que va ser Claudio Magris qui deia que mestre és aquell que no ha programat ser-ho. Si pensem amb en Cesc aquesta frase un pèl misteriosa s'aclareix i ens dona el seu sentit ple.

En Cesc era un mestre sense voler-ho i la seva obra continua sent un referent, un far que il·lumina i ens fa redescobrir la naturalesa humana i després d'aquesta redescoberta ens sabem i ens sentim més intel·ligents i més bons. Per tant, corregim el temps verbal de la nostra afirmació anterior: En Cesc és un mestre.

Ara bé, si li haguéssim dit, a en Cesc, que el consideràvem un mestre ell, que era un tímid incorregible, hauria somrigut i hauria mirat de canviar el tema de la conversa. S'hauria desplaçat del centre d'atenció per situar al bell mig del diàleg la presència i les vivències del seu interlocutor.



Aquesta capacitat de saber ser i de saber estar sense imposar a l'altre la teva saviesa o el teu coneixement del món és una altra característica dels mestres.

En Cesc estimava el món dels mestres. Ben segur que sempre l'havia estimat i ben segur també que no li quedava cap més remei, perquè es va casar amb Concepció Martínez, una dona que ha fet dels llibres i de l'educació el seu món. *Dios los cria y ellos se juntan*, vam pensar quan vam saber qui era la dona d'aquest home i qui era l'home d'aquesta dona.

Els dibuixos d'en Cesc ens han servit moltes vegades per fer present als nens i a les nenes, als nois i a les noies l'existència del món dels febles, dels desvalguts, dels obrers, de la gent senzilla que ell sabia perfilar amb tanta claredat i amb tanta tendresa. Bona part de l'obra d'en Cesc

està compromesa amb el món dels que situem a sota. Ell els donava vida i relleu, els singularitzava, els treia de l'anonimat i els situava al cim de la seva reflexió, una reflexió que ens portava a creure que el món era com era perquè així ho volem, no pas per la voluntat de cap déu.

Els personatges de Cesc semblen tenir història, una història personal que encarna una història col·lectiva. Representen el món que el poder, sigui del color que sigui, té interès a amagar. Repassar, per exemple, els seus dibuixos de l'època franquista és una lliçó d'història, perquè va tocar tots els temes i el seu text reclama el context que li dóna significació i que li permet establir lligams amb la societat. Per tant, constitueixen un excel·lent material per introduir el coneixement de la història. En aquest sentit, si endrecem els llibres en prestatges temàtics podem situar l'obra

74 **Reconeixement**

de Cesc al costat de grans pedagogs com Paulo Freire, perquè tots dos consideraven que l'educació només tenia sentit quan alliberava l'ésser humà de les cadenes de la ignorància i en el seu procés alliberador el feia persona.

Repasar, per exemple, les portades que va il·lustrar de la revista *Cavall Fort* és una lliçó de pedagogia. Les criatures, seguint el model del vestit nou de l'emperador, denuncien amb la seva ingenuïtat i amb la seva innocència les contradiccions del món dels adults, sovint distrets d'allò que realment necessiten i massa preocupats a donar el que per a ells no té cap mena de sentit. La tendresa és una arma perillosa per a la salut del benestant, quan cau en mans d'un home com en Cesc, que sabia observar amb una gran subtilitat el món que ens envolta i que sabia retornar-lo convertit en art i, per tant, en bellesa i en reflexió sobre la vida.

Cesc estimava el món dels mestres, ja ho hem dit, i nosaltres vam voler agrair d'alguna manera el seu paper en el reconeixement social de la nostra professió organitzant una exposició dels seus dibuixos en el marc de la 23a Escola d'Estiu, l'any 1988. A més de l'exposició vam editar un fullet que es deia «La cívica tendresa».

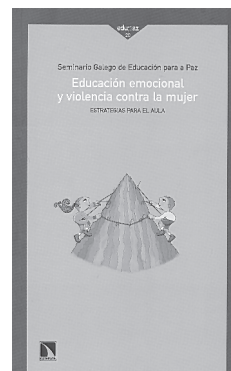
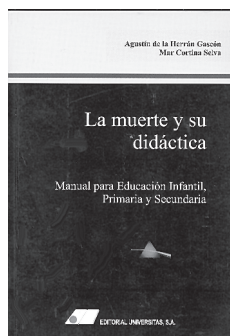
Ara que tenim més perspectiva històrica sobre la seva obra recuperem aquell títol, perquè la tendresa amara els dibuixos d'en Cesc, els quals constitueixen alhora una mostra de civisme, d'aquest conjunt de virtuts que ens permeten viure i conèixer i més ara, que la societat té un nivell de complexitat més elevat.

Cesc és una figura clau en el món de la imatge. Els seus dibuixos són poemes si tenim present que en aquest gènere es condensa tota una experiència humana que es presenta als ulls dels altres amb la intenció de fer participar el lector o l'espectador en el significat de l'obra a més de presentar-nos la realitat com si la veiéssim per primera vegada.

Fa molts anys, un adolescent d'una escola d'un barri molt marginal on treballava un de nosaltres, davant d'uns dibuixos d'en Cesc, va preguntar si el coneixia. El mestre va respondre que no el coneixia personalment, però que en coneixia la seva obra i que per això li mostrava, perquè ell també la conegués i l'estimés. El noi, després d'uns dies de treball, va concloure que aquest home, que era capaç de dibuixar d'aquesta manera, només podia ser un home bo.

Més endavant, quan vam conèixer en Cesc vam pensar que aquest noi tenia tota la raó del món. Si abans recordàvem Magris ara pensem en aquella frase de Steiner, quan diu que mestre és aquell de qui fins i tot la ironia produeix una sensació d'amor. Aquesta frase també pot aplicar-se a la persona i a l'obra d'en Cesc.

Llàstima que comencem l'any d'aquesta manera. Ens queda el consol de saber que tenim la seva obra i que quan els mestres ens apleguem en moltes de les activitats que organitzem recuperarem la figura d'aquest ninotaire extraordinari i d'aquesta gran persona.



## Novetats bibliogràfiques

### *Biblioteca Rosa Sensat*

CASADO RUIZ DE LOIZAGA, María José. *Las damas del laboratorio: mujeres científicas en la historia*. Barcelona: Debate, 2006 (Historias)

*Derechos de la infancia y de la adolescencia: congresos mundiales y temas de actualidad*. Carlos Villagrasa Alcaide, Isaac Ravetllat Ballester (coords.). Barcelona: Ariel, 2006 (Ariel Derecho)

Extracte de l'índex:

Perspectives de la Convenció sobre los Derechos del Niño: reivindicaciones formuladas desde los Congresos Mundiales sobre los Derechos de la Infancia y la Adolescencia; ¿Hay una única infancia?; La construcción de la ciudadanía desde la niñez y la adolescencia a partir de la Convención sobre los Derechos del Niño; Menores necesitados de cuidados de larga duración: notas sobre el sistema nacional de atención a la discapacidad y dependencia; Niños desamparados: la obligación tutelar de las Administraciones Públicas de España; El derecho

del menor a relacionarse con los abuelos en situaciones de ruptura familiar y desamparo; Adolescentes en conflicto con la ley penal: el caso de inmigrantes menores de edad penal en España; El ordenamiento jurídico internacional ante el problema de los niños soldado; Explotación sexual comercial infantil; Pornografía infantil en Internet: los derechos del niño y su protección internacional

*Dones i feminismes: bibliografia selectiva*. Barcelona: Departament de Cultura. Àrea de Biblioteques, 2006

*L'Escola Republicana a Granollers (1931-1939)*. Agustí Corominas... (et al.). Granollers: Casal del Mestre, 2006

Extracte de l'índex:

La renovació pedagògica a Catalunya i a Granollers als inicis del segle XX; La Segona República; El CENU; La persecució del professorat granollerí a través dels expedients de depuració franquistes

FUENTES ROMERO, Juan José. *La biblioteca*

*escolar*. Madrid: Arco Libros, 2006 (Instrumenta bibliològica)

Extracte de l'índex:

La biblioteca escolar: fundamentació teòrica; La biblioteca escolar y la sociedad del conocimiento y la información; La colección de materiales: la selección y sus criterios, la adquisición de los materiales, los donativos, el expurgo, la organización de los materiales, el proceso técnico de los materiales de la colección: la catalogación, la Clasificación Decimal Universal (CDU), el catálogo automatizado; El edificio y las instalaciones físicas; Usuarios, servicios y actividades; Los materiales audiovisuales y multimedia.

GONZÁLEZ URBANEJA, Pedro Miguel. *Platón y la Academia de Atenas*. Tres Cantos: Nivola, 2006 (Las matemáticas y sus personajes; 27)

Extracte de l'índex:

Las matemáticas y la filosofía en el mundo griego; La Academia; La teoría platónica de las ideas; Pitagorismo y platonismo; La filosofía de las matemáticas de Platón; Las matemáticas como propedéutica de la filosofía; La crisis de los incomensurables; La teoría de la proporción de Euxodo; La estructura de la geometría griega

HERRÁN GASCÓN, Agustín; CORTINA SELVA, Mar. *La muerte y su didáctica: manual para educación infantil, primaria y secundaria*. Prólogo de Marta Mata. Madrid: Universitas, 2006

Extracte de l'índex:

Hacia una psicología de la muerte: las vivencias de pérdida (duelo) de 0 a 16 años; Hacia una educación para la muerte: la muerte, un tabú social y educativo; Hacia una didáctica de la muerte: intervención didáctica previa o preventiva, intervención posterior o paliativa: hacia una planificación educativa de periodo de duelo en los centros docentes; Formación del profesorado e

investigación educativa. Consideraciones desde una perspectiva complejo-evolucionista; Hacia una mayor conciencia educativa de la muerte

MAJORAL, Sílvia. *Podem pintar els somnis!: fragments d'un diari de classe*. Barcelona: Rosa Sensat, 2006 (Temes d'Infància; 55)

*Manos a la obra: las ciencias en la escuela primaria*. Georges Charpak (coord.). México: Fondo de Cultura Económica, 2005 (Educación y Pedagogía)

Extracte de l'índex:

Los niños y las ciencias naturales: un descubrimiento dirigido, el cuaderno de experimentos; Manipular para comprender: experimentos sencillos; Ciencias para todos; Construir la verdad: una verdad que, sin embargo, evoluciona; Los niños investigadores bajo tutela; Experimentos que llevan a un verdadero pequeño descubrimiento; La ciencia, escuela de objetividad; Breve historia de la enseñanza de las ciencias en primaria; Leer, escribir y contar con las ciencias

NOVO, María; TONUCCI, Francesco. *Benvingut, Joan: cartes a un nen que ha de néixer*. Barcelona: Graó, 2006 (Micro-Macro referències; 3)

SEMINARIO GALEGO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ. *Educación emocional y violencia contra la mujer: estrategias para el aula*. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2006 (Edupez; 20)

Extracte de l'índex:

Educar los afectos, frenar la violencia sobre la educación afectivo emocional; La educación integral: conocimientos, actitudes, valores, normas... y afectos; La inteligencia emocional: sentir y vivir las emociones; El mapa de los afectos y de los sentimientos; La educación emocional en la familia y en la escuela; Superando las dinámicas destructivas; Juegos, actividades y dinámicas de aula para todas las edades; Emociones,

afectos y sentimientos en algunas materias curriculares; Talleres de juegos; Violencia contra la mujer; Educación para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres; Actividades de reflexión y sensibilización

*La sostenibilidad, un compromiso de la escuela.* Barcelona: Graó, 2006 (Claves para la innovación educativa; 37)

TERRADAS, Jaume. *Biografía del mundo: del origen de la vida al colapso ecológico.*

Barcelona: Destino, 2006 (Imago mundi; 96)  
Extracte de l'índex:

El carácter del mundo, o cómo se comporta nuestro personaje en la vida cotidiana y en las grandes ocasiones; Del mundo subatómico al universo; El sistema solar, las bases químicas de la vida; La vida y su evolución; Vida social: la complejidad ecológica; El sistema global y el Síndrome de Faetón

## Cartellera

### JORNADES

**IV Jornades internacionals de recerca en didàctica de les ciències socials**  
*La recerca sobe l'ensenyament i l'aprenentatge de la memòria històrica*  
Bellaterra, 8, 9 i 10 de febrer de 2007

*Organitza:* Universitat Autònoma de Barcelona

*Infomació:*  
<http://dewey.uab.es/jornadesdcs>

A/e: [jornades.dcs@uab.cat](mailto:jornades.dcs@uab.cat)

### FÒRUM

**Fòrum Plèiades Educació i Context Social: l'alumnat d'origen marroquí a Catalunya**  
Bellaterra, 15, 16 i 17 de febrer de 2007

La trobada està adreçada als responsables dels programes d'acollida dels infants i joves nouvinguts i als professionals i ensenyants que hi treballen.

*Organitza:* ICE i Facultat de Ciències de l'Educació de la UAB

*Infomació i inscripció:* [www.uab.cat/ice](http://www.uab.cat/ice)

### PREMIS

**Segona edició Premi Recerca per a la pau**

La Fundació Solidaritat de la Universitat de Barcelona convoca aquest premi per a treballs d'estudiants de batxillerat, amb l'objectiu de promoure l'educació per a la pau en l'ensenyament reglat i enfortir la cultura de la pau des de la recerca.

*Termini:* Els treballs s'han de presentar **abans del 27 d'abril de 2007**

*Infomació:* tel. 93 403 96 12  
(Núria González)  
[http://www.ub.es/solidaritat/premi\\_pau](http://www.ub.es/solidaritat/premi_pau)

**VIII Premi Ciutat d'Alaior**  
**Josep Guàrdia i Bagur**

Aquest premi s'atorgarà a una obra d'investigació pedagògica.

*Convoca:* Ajuntament d'Alaior (Menorca) amb la col·laboració de la Universitat de les Illes Balears i l'Institut Menorquí d'Estudis

*Termini:* La obra s'ha de presentar **abans del 31 de març de 2007**

*Infomació:* tel. 971 37 10 02  
Fax: 971 37 29 58