

IX Congreso Nacional de Ciencias del Deporte y la Educación Física Pontevedra 9-11 de mayo de 2013

Los valores educativos desde la perspectiva de la vida al aire libre y el paisaje. Individualidad y espíritu de equipo ¿Una dicotomía?

Eugenio Otero Urtaza*

Universidade de Santiago de Compostela.

Society, you're a crazy breed
I hope you're not lonely without me.
Society. Eddie Vedder.

1.- Introducción.

¿Para qué vivimos? Suele ser una pregunta que muchas personas se hacen después de tener una experiencia en un medio natural que causa admiración, que descubre aspectos únicos de la montaña o el río, construidos tras millones de años por fuerzas que el ser humano no puede someter, y ese encuentro provoca un conjunto de emociones que nos hace mejores, más conformes con nuestro existir; y ese hacernos mejores, que la experiencia al aire libre nos proporciona, nos lleva a una forma de vida y a unos valores más deseables: es un indicador de la alta riqueza educativa que tienen las experiencias vividas en el medio natural. Kant percibió que esas fuerzas incontrolables, y al mismo tiempo atrayentes, nos acercaban a una realidad *dinamicamente sublime*, que produce temor, considerada en el juicio estético:

Rocas audazmente colgadas y, por decirlo así, amenazadoras, nubes de tormenta que se amontonan en el cielo y se adelantan con rayos y con truenos, volcanes en todo su poder devastador, huracanes que van dejando tras sí la desolación, el océano sin límites rugiendo de ira, una cascada profunda en un río poderoso, etc., reducen nuestra facultad de resistir a una insignificante pequeñez, comparada con su fuerza. Pero su aspecto es cuanto más atractivo cuanto más terrible, con tal de que nos encontremos nosotros en lugar seguro, y llamamos gustosos sublimes esos objetos porque elevan las facultades del alma por encima de su término medio ordinario y nos hacen descubrir en nosotros una facultad de resistencia de una especie totalmente distinta, que nos da valor para poder medirnos con el todo-poder aparente de la naturaleza (Kant, 1991: 204).

Cuando pensamos en el conjunto de emociones bellas que produce el encuentro con la fuerza de la naturaleza, no debe extrañarnos que Thoreau, después de su experiencia a orillas del lago Walden, dijese aquella famosa frase que resume su legado: "Fui a los bosques porque quería vivir con un propósito, para hacer frente sólo a los hechos esenciales de la vida, por ver si era capaz de aprender lo que aquélla tuviera por enseñar, y por no descubrir, cuando llegare mi hora, que no había siquiera vivido". Salir al campo es, ciertamente, una de las prácticas educativas más enriquecedoras que puede hacer una persona que busca la

* Grupo Edunartex. Esta comunicación ha sido desarrollada en el marco del contrato que mantiene la Diputación Provincial de Lugo con la Universidad de Santiago de Compostela para la elaboración de materiales docentes en el máster en *Dirección de Actividades Educativas na Natureza*.

perfección de sí, porque la naturaleza no sólo es un campo de trabajo para la educación no formal, sigue constituyendo uno de los núcleos fuertes de cualquier acción educadora.

A la naturaleza suelen acercarse jóvenes y adultos a medir sus fuerzas, a interrumpir las rutinas de la ciudad, a sentir el placer de sentirse libres de convencionalismos, a caminar con libertad sin estar presionado por necesidades perentorias conforme al contrato social que tenemos que respetar para vivir civilizadamente; a construir su identidad generacional, a sentir el placer del aire limpio en el rostro y el baño en el agua helada, a no estar constreñidos a horarios u obligaciones. Pero las personas suelen acercarse a un medio natural que presenta grandes retos vitales desde una doble perspectiva: individual y en grupo. La perspectiva individual, y especialmente el sentido de la rebeldía ante los convencionalismos sociales tienen un registro social muy antiguo que no solo está representado por el espíritu de Thoreau, sino que ya se intuía en *Las ensañaciones del paseante solitario* de Rousseau, y que fue después recogido por William Hazlitt (1778-1830), y Robert L. Stevenson (1850-1894)¹ y ya a principios del siglo XX por Joseph Knowles². Aunque el desafío individual a la naturaleza, llevado al extremo, está actualmente representado por la historia de Christopher Johnson MacCandless, conocida por el relato de Jon Krakauer³ y trasladada al cine por Sean Penn⁴. Como ha señalado Robyn Zink (2010: 20), es una historia que replantea hasta qué punto el aire libre sirve para llegar a entenderse y conocerse a uno mismo. Un educador que trabaja con la naturaleza suele encontrarse sumergido en varias disyuntivas. Una de ellas suele ser si su labor es despertar una conciencia ambientalista, y acaso hermética, en quienes le acompañan o simplemente mostrarles un cúmulo de conocimientos y destrezas propias de quien practica la vida al aire libre, y acaso más allá de estas metas, organizar la actividad para que surja el potencial de valores que ofrece un entorno salvaje y alejado de las comodidades de la civilización. Por otro, necesita conjugar las fuertes vivencias íntimas y existenciales que las personas encuentran en estas experiencias, con la capacidad de colaboración, ayuda mutua y espíritu societario. Y en este último sentido es donde queríamos mostrar algunos problemas y contradicciones.

2.- ¿En qué sentido educa la naturaleza?

Con frecuencia el profesorado planifica las excursiones al campo con unos objetivos concretos que suelen tener que ver con el área o asignatura que se imparte. Se trata de que los alumnos y alumnas alcancen unos aprendizajes técnicos y académicos que tienen que ver con un plan de estudios. Nadie duda del valor que estas actividades docentes tienen en la enseñanza reglada. Precisamente fueron las salidas al campo y las excursiones que realizaba Pestalozzi al principio del siglo XIX, el punto de partida de una escuela distinta, en la que *aprender haciendo* se fue constituyendo como la base de la Nueva Educación, y a través de ella los principios de intuición y actividad, y el aprecio que alcanzó el trabajo manual, fundaron una avanzada pedagogía que se extendió por el planeta en las primeras décadas del siglo XX. La instrucción y el saber son un paso necesario para alcanzar un mejor ser, pero para hablar de educación es necesario apreciar en las conductas un cerne ético que aflora en las situaciones en que las personas toman decisiones de conciencia. La naturaleza no educa porque se conozca, se clasifiquen sus elementos o se admiren sus fenómenos, sino porque sus fuerzas tienen un efecto que nos transmuta en seres mejores, nos estimula a inscribir en nuestra biografía cualidades deseables que permiten lograr una vida más acorde con nosotros mismos, con los demás y con el mundo en que habitamos.

No es pues en el ámbito de la educación formal donde mejor podemos percibir el valor de una salida a un entorno agreste que exige por nuestra parte determinación y un gran esfuerzo físico. La naturaleza es, en sí misma, crucial para la educación en valores, con independencia de otros condicionamientos escolares o culturales. El medio natural produce un cúmulo de emociones que trascienden a los aprendizajes curriculares, que está por encima de metas particulares y afectan a la persona en sus dimensiones más educables. Salir a la naturaleza supone una ruptura temporal con los hábitos y la rutina de la ciudad, del mundo civilizado, de un estilo de vida en que todo se da hecho y en el que las personas se comprimen a un papel social con registros predecibles. El contacto con la naturaleza descubre a esa persona en dimensiones inéditas. Revela su temple, sus virtudes o defectos que no se manifestaban en una relación llena de convenciones sociales y jerarquías que deben ser acatadas para el mantenimiento de un orden de las cosas; donde los valores deben adecuarse a unas circunstancias que encubren los conflictos; donde nadie puede participar plenamente en las decisiones porque necesitan delegarse en representantes para atender a esfuerzos más apremiantes.

La mayoría de los momentos en que experimentamos valores ocurren en nuestra vida diaria cuando hacemos lo que normalmente y ordinariamente solemos hacer. Esto significa que las demás personas están presentes o próximas; la validez de la experiencia diaria de un valor en particular se reduce porque los puntos de vista, temores, poderes, personalidades y problemas de las otras personas afectan tanto a la percepción de la experiencia como a la concepción del valor que allí se encuentra, Hay interferencia del valor, adulteración y distorsión del mismo, la experiencia del valor no es pura. La vida al aire libre no está influenciada por las necesidades e deseos del hombre, no refleja ningún tipo de psicosis y por lo tanto es una fuente de valor incorrupta. En vez de existir una barrera humana de interferencia solo semipermeable a todos los valores, las experiencias al aire libre son frescas y completas, llenas de valores y no deformadas por el hombre; hay una experiencia directa de los valores de la naturaleza en vez de una experiencia indirecta de valores culturalmente censurados (Yaffey. 1993:9)

La vida al aire libre proporciona una reserva de valores que son recogidos directamente de las experiencias vividas. La grandeza de una montaña o la infinitud de una llanura, una habilidad lograda, el descubrimiento de una roca singular, el murmullo de un río al que llegamos sudorosos, el esfuerzo y la ayuda mutua, provocan la aparición de valores que modifican la conducta y optimizan a la persona. Cuando se está en contacto frecuente con la naturaleza, se construye un entramado de rasgos que robustecen la idiosincrasia personal en varias esferas. La capacidad para asombrarse, tener compasión, compartir la escasez, tomar conciencia de nuestros límites ante una situación difícil, son atributos que, con frecuencia, surgen y se enriquecen con la práctica de actividades al aire libre.

Así, es necesario separar una actividad al aire libre que responde a los requerimientos escolares de lo que son, más estrictamente, actividades educativas en la naturaleza, aunque en la práctica ambas no siempre podrán separarse. La reflexión sobre su capacidad educadora no es un conocimiento que carezca de antecedentes, desde que Rousseau escribió el *Emilio*, pero en España fue Francisco Giner quien inició una corriente a

favor del excursionismo en espacios naturales, y a sus ideas todavía recurrimos cuando queremos centrar un debate sobre en qué sentido decimos que educa un paisaje:

En su más rigurosa acepción, es la perspectiva de una comarca natural; como la pintura de paisaje es la representación de esa perspectiva. A poco, sin embargo, que se reflexione sobre los diversos elementos en que cabe descomponer el goce que sentimos al hallarnos en medio del campo, al aire libre, verdaderamente libre (que no lo es nunca en las ciudades), se advierte que este gozo no es sólo de la vista, sino que toman parte en él todos nuestros sentidos. La temperatura del ambiente; la presión del aura primaveral sobre el rostro; el olor de las plantas y flores; los ruidos del agua, las hojas y los pájaros; el sentimiento y consciencia de la agilidad de nuestros músculos; el bienestar que equilibra las fuerzas todas de nuestro ser, y hasta el sabor de las frutas, por prosaico que parecer pudiera a la sensiblería de una estética afectada y romántica... todo, ya más, ya menos, contribuye a producir en nosotros ese estado y a preparar el segundo momento, el momento ideal de las representaciones libres, que extienden nuestro goce más allá del horizonte del sentido (Giner, 1886).

En un contexto actual, ya en otra ocasión hablamos de la importancia de los planteamientos de Yaffey (Otero, 1998). Como él mismo advirtió, podemos pararnos a pensar en aquellas cosas que sentimos, hacemos o vemos en una salida a un entorno natural y descubrir altos valores educativos en esa actividad. Al ejemplo que nos ofrece la tabla, podríamos añadirle muchas apostillas; pero sin necesidad de someter sus conclusiones a un contraste empírico, advertimos que apunta a un método con el que se puede reflexionar sobre qué nos ofrecen las experiencias al aire libre e identificar, como contenido de riqueza educativa, los elementos presentes en el paisaje en relación con ellas.

Tabla 1	
Ejemplo de relaciones descubiertas entre las actividades al aire libre y el valor de concepto-experiencia que otorgan (Yaffey, 1993)	
El hombre en relación a:	Valor/Concepto-experiencia:
Grandeza de las montañas	Perspectiva, humildad, finitud, asombro, gracia, belleza.
Sus esfuerzos	Auto confianza, dignidad en la consecución de un logro, determinación, alegría.
El medio ambiente	Cuidado, compasión, responsabilidad, sensibilidad.
Peligro en la actividad	Emoción, fragilidad de la existencia humana, actitud positiva ante la vida.
Su temor	Mortalidad, coraje, fortaleza y debilidad.
Sus habilidades y logros	Auto respeto, amor propio, vitalidad.
La fuerza de los elementos de la naturaleza	Respeto, humildad, unidad, finitud.
La belleza descubierta en la naturaleza	Asombro, inspiración, valor arquetípico, bondad.
Características de los elementos del agua, rocas, o viento, etc.	Exactitud, pureza, perfección, arquetipos de textura y color.
Las plantas y los animales	Humildad, amor, compasión, pertenencia.
Compañeros en la actividad	Respeto, admiración, camaradería, confianza, simpatía, amor.
El compromiso adquirido	Reconocimiento de los límites propios, autodisciplina, honestidad.

La naturaleza es para Yaffey la fuente primigenia de todos los valores personales y el núcleo del que derivan los demás. Considera que los espacios naturales vírgenes donde la experiencia práctica y la necesidad pura son muy diáfanos, potencian mecanismos anímicos

y la autorrealización personal porque proporcionan una experiencia “auténtica”, no contaminada por modelos preconcebidos y la dependencia a rutinas establecidas por el orden social. Incluso cuando la actividad implica fuertes riesgos y los pensamientos existenciales sobre el valor de la vida se acumulan ante una sensación de peligro, ayudan a determinarnos y a ser más conscientes de lo que es importante, reorientando nuestro sistema de valores (Yaffey, 1991b: 25). La experiencia al aire libre fortalece todas las cualidades de una persona, actúan como un catalizador, que permite una actualización de uno mismo, porque por un tiempo se está liberado de toda afectación, y es posible concentrarse en prácticas significativas que cambian nuestras perspectivas, mejoran nuestra salud psicológica, y producen maduración en la actitud hacia la vida (Yaffey, 1991a: 30-31)

3.- Las dimensiones educadoras de la naturaleza.

En España este tipo de análisis no suelen hacerse por parte de los educadores, pero es frecuente encontrarlos en los Estados Unidos, donde hay una práctica muy consolidada de valerse de la naturaleza como una fuente de educación genuina. Allí se han publicado en los últimos treinta años un conjunto de estudios sobre los valores educativos que contienen los entornos naturales que viene muy al caso para esta reflexión. Una parte importante de estas aportaciones ha sido extractado en varias tablas que han venido usándose en los últimos años para enfatizar los beneficios que produce la querencia por el aire libre⁵.

En la síntesis que proponen Darst y Armstrong, la esfera de crecimiento personal, está enriquecida por una dimensión social que Yaffey suele obviar. Le dan importancia a que las experiencias sean significativas, pero al mismo tiempo son conscientes de que las actividades excursionistas son una magnífica escuela de formación de la ciudadanía y los retos que puede suscitar un entorno natural pueden resolverse con trabajo en equipo, porque en una excursión, los participantes no suelen competir entre sí: se trata de resolver un desafío que necesita frecuentemente de la colaboración de varias voluntades.

Tabla 2 Beneficios de la aventura al aire libre (Darst & Armstrong, 1980)	
Dimensión	Beneficios
Personal	Nuevas experiencias. Añaden un goce a la vida de los participantes, les permite experimentar algo.
	Experiencias de alto riesgo. Ante el peligro percibido se puede ayudar a los participantes a superar el miedo, adquirir confianza en uno mismo y aumentar las habilidades para superar la tensión.
	Escape. Ofrece la liberación de las tensiones y la complejidad de la vida moderna.
	Éxito. Permite a los participantes obtener un sentido muy personal de la meta lograda.
	Conocimiento. Los participantes aprenden más sobre sí mismos y el medio ambiente.
	Aptitud física. La actividad física puede ayudar a quemar calorías y aumentar la fuerza, resistencia y flexibilidad.
Económica	Inversión financiera mínima. Ofrece actividades interesantes y agradables a un costo razonable.
Social-psicológica	Socialización. Ofrece la oportunidad de conocer a otras personas que tengan intereses similares.
	Unidad. Promueve la cohesión y hacer cosas juntos, sin las distracciones de la vida cotidiana.
	Cooperación y confianza. Promueve la mejora de las relaciones a través de la cooperación, el aprecio de los demás, la compasión y el respeto.

Una aportación parecida encontramos en Ewert que habla ya más explícitamente de dimensiones educativas, en las que incluye la mejora de habilidades académicas, y establece como una prioridad, las cuestiones relacionadas con la clarificación de valores. En la tabla que refleja las aportaciones de Webb, se establece una dimensión específicamente recreativa de la que carecen los estudios anteriores, porque considera que el aire libre

proporciona disfrute, entretenimiento, renovación y desarrollo de habilidades, y por tanto debe entenderse que la educación es solo uno de los usos que tienen las actividades al aire libre (Stremba, 2009).

Tabla 3 Beneficios de la aventura al aire libre (Ewert, 1989)	
Dimensión	Beneficios
Psicológica	Beneficios sobre una base personal (en comparación con el grupo): autoconcepto (ver mejorado o reforzado), la autoeficacia (confianza en sí mismo), autorrealización (el bienestar, la mejora de la libre expresión, los sentimientos de la salud psicológica)
Sociológica	Compasión, cooperación, respeto por los otros, comunicación
Educativa	Mejora de las habilidades académicas, la conciencia de la naturaleza y el medio ambiente, solución de problemas, habilidades al aire libre, clarificación de valores
Física	Fuerza, coordinación, equilibrio, resistencia cardiovascular

Tabla 4 Metas y beneficios de la aventura al aire libre (Webb, 1999)	
Dimensión	Beneficios
Recreativa	Disfrute, relax, entretenimiento, emoción, catarsis, auto-expresión
Habilidades	Establecimiento de metas, toma de decisiones, resolución de problemas, responsabilidad, desarrollo físico, conciencia la naturaleza, comunicación, liderazgo
Carácter	Independencia, interdependencia, auto-eficacia, voluntad de asumir riesgos, tolerancia, respeto, confianza, compasión

La acampada implica pernoctar al aire libre y una convivencia más estrecha. La excursión cuando dura más de un día o precisa el pasar varias noches en un lugar determinado, necesita de otros componentes añadidos, que han sido muy bien establecidos por la *American Camp Association*. La acampada abre a unas relaciones interpersonales que se construyen durante todo el día y ayudan al desarrollo de los jóvenes tanto en aspectos prácticos y habilidades sociales como en reflexiones vitales que refuerzan su carácter e idiosincrasia; y con frecuencia son experiencias de las que se regresa con más optimismo vital, más capacidad para tomar decisiones propias y obrar libremente, y más maestría para resolver conflictos o liderar una situación enmarañada.

Tabla 5 Beneficios de la acampada (American Camp Association, 2005)	
Dimensión	Beneficios
Identidad positiva	Para los participantes: la autoestima, la determinación, la fiabilidad, la ambición, la independencia.
Habilidades sociales	Más allá del individuo: la unión afectiva del grupo, la cooperación, resolución de conflictos, valoración de las diferencias, el liderazgo, la comunidad, las relaciones con los demás.
Habilidades físicas y mentales	Habilidades de la actividad, habilidades técnicas y psicométricas, beneficios fisiológicos de la actividad física, conocimiento de las medidas de seguridad, planificación, resolución de problemas, conciencia ambiental.
Valores positivos y espiritualidad	La adquisición y el fortalecimiento de la virtud (hábito de obrar bien), la abnegación, la compasión, el mantenimiento de los compromisos, el cumplimiento de las obligaciones, la autodisciplina, la honestidad, las relaciones con el planeta, los demás, e incluso un poder superior.

Estos estudios deben contrastarse con las aportaciones más recientes de Richard Louv (2011), para quien el contacto con la naturaleza facilita, entre otras, la irrupción de las siguientes cualidades en los escolares y adolescentes:

- Interactuar con la naturaleza hace a los jóvenes más activos y les procura una mejor forma física que los que no lo hacen.
- El tiempo entregado a la naturaleza mejora las competencias escolares, la concentración, el equilibrio, la coordinación y auto-estima.
- El tiempo pasado en entornos naturales reduce los síntomas de déficit de atención por hiperactividad.
- El juego al aire libre ha sido identificado como el factor más importante en el desarrollo de una ética del medio ambiente.

Louv está especialmente preocupado por la desconexión creciente que las últimas generaciones de niños tienen con la naturaleza y el uso exagerado de ordenadores, videojuegos y vida sedentaria. El desarrollo de la tecnología, hace si cabe más necesario el contacto con ella, pues el abuso de la telemática tiende a un regreso a una cueva platónica invertida: en vez de pisar los espacios reales y disfrutarlos, parece como si llegase vivirlos frente a una pantalla, en un simulacro mil veces repetido que podría ser hoy un nuevo tema de reflexión para Deleuze. Y es que la naturaleza no se consume, es una necesidad vital, orgánica: da sentido a esa pregunta de para qué vivimos.

4- Cómo acercarse a las sensaciones que produce el paisaje.

En todos los casos analizados, encontramos una doble dimensión de la capacidad educativa de la naturaleza. La primera individual, se refiere a los efectos que el contacto con el medio natural ejerce en una persona, sin estar afectada por las relaciones sociales circundantes; la segunda hace referencia a la capacidad de colaboración, de poder hacer cosas solidariamente con otras personas que nos acompañan. Podemos tratar de establecer como estos procesos se concretan en la realidad educativa, y ver qué elementos definidos se ponen en marcha cuando una persona está inmersa en el paisaje.

Para un caminante, el paisaje no es la foto fija que puede ofrecernos un cuadro pintado por un extraordinario artista, sino más bien un conjunto de sensaciones que le hacen crecer como persona: se disfruta y produce regocijo, nos emociona y hace trepidar nuestra memoria para guardar lo que sentimos en ese momento único. Al caminante se le agolpan una sucesión de “fotogramas” sobre un mismo lugar y unas mismas sensaciones que son propias de ese territorio. Sensaciones que no solo se perciben por la vista, sino por todos los sentidos. El paisaje no solo se ve, también se escucha, se huele, se toca, se oye. Y por lo tanto es importante que al caminar el excursionista lo haga con todos los sentidos, y atento a todas las dimensiones del espacio que pisa, y del momento en que lo pisa. Estando en el paisaje se aprende, porque la actividad de los sentidos no se agota en sí misma, sino que produce emociones que afecta a nuestro comportamiento, a nuestros valores asumidos. El paisaje se conecta además a nuestra cultura previa, produciéndonos asombro por lo imprevisto, por la novedad inesperada que tras un gran esfuerzo físico aparece ante nuestros ojos. Las impresiones de los sentidos, podemos ponerlas en relación con los elementos básicos que se contienen en el paisaje. Que sin duda provoca sentimientos íntimos, que solo la persona que vive ese instante capta, pero que al mismo tiempo son comunicables y pueden compartirse.

Partiendo de las investigaciones precedentes se puede establecer un modelo que relacione las impresiones que proporcionan los sentidos con los elementos primordiales de la naturaleza, tal como en la filosofía presocrática griega los formulaba Empédocles. El paisaje tiene novedad, produce asombro y suscita en nosotros un cúmulo de sensaciones: temor, goce, compasión, coraje, hallazgo súbito... La caminata por un paisaje natural lo pone en movimiento, lo hace vivo, y las impresiones que nos va dejando el paseo nos construyen como personas, pero estas sensaciones tienen unas fuentes, unas raíces en lo que percibimos que pueden ser estudiadas conforme a lo que se indica en la tabla 6, y tratar de comprender por qué nos provocan emociones que nos hacen disfrutar y sentirnos vivos. Son algunos ejemplos recogidos de una práctica constante, pero que cualquier excursionista puede reunir sin grandes dificultades.

Tabla 6
Algunas Impresiones establecidas entre los sentidos y los grandes elementos de la naturaleza

	Vista	Oído	Gusto	Tacto	Olfato
Agua	La lluvia oscureciendo la tarde en la llanura	El arrullo que provoca el río cuando se cruza la aceña	El sabor del agua al beber de la fuente en la montaña	El frío en nuestra cabeza al refrescarnos en la fuente	El olor de la humedad en la orilla del río
Aire	Los campos de mies doblándose por la fuerte brisa	Zumbido del viento silbando a través de los árboles	El aire trae un sabor a hierba recién cortada	El aire golpea nuestro rostro en el campo abierto	Transporta el aroma de un bosque de pinos
Tierra	Los troncos de los árboles viejos en el bosque	Un <i>pito real</i> picando en un madero del bosque	El sabor de un endrino cogido a la vera del río	La sensación de tocar la corteza de un viejo castaño	La sinfonía de olores de las plantas en el camino
Fuego (luz)	El reflejo del sol sobre el prado al atardecer	El crepitar de las llamas de la hoguera por la noche	El sabor de una mazorca calentada por el sol	El calor de las rocas en un día de verano al tumbarnos	El olor que desprende el prado con el resol

Estar en el paisaje pide al excursionista liberarse de necesidades redundantes e incrementar su autonomía para disfrutar con los descubrimientos. La naturaleza produce un sentimiento de liberación de la perentoriedad que se explicita en los nuevos logros que produce la actividad, y que nos abren a otras posibilidades y caminos interiores, porque el paisaje nos envuelve en vivencias que nos han constituido como lo que somos, es la morada primitiva, y su lenguaje “puede ser hablado, escrito, leído e imaginado”, porque leerlo y modelarlo “es aprender y enseñar: conocer el mundo, expresar ideas e influir en los demás”. Con el paisaje compartimos experiencias con generaciones pasadas y futuras, porque “está repleto de diálogos, de historias que conectan un lugar con aquellos que viven en él” (Spirn, 2008), e incluso los elementos de la naturaleza más vírgenes tienen una historia que acumula catástrofes, albur y fabulaciones que otorgan identidad a un espacio. El paisaje se inscribe en la biografía de cada persona como una huella indeleble, conforma nuestra cultura y llena nuestra imaginación permitiéndonos formar, unir y separar las ideas (Greene, 2005).

5.- ¿Solo o acompañado?

Desde los hábitos de las personas que viven consumidas por la ciudad, una caminata en un espacio apartado de la civilización es una práctica saludable para el cuerpo y para el alma. Andar, coronar una cumbre y echar una mirada al horizonte no solo es una actividad beneficiosa desde una perspectiva cardiovascular y de salud física, sino también de salud

psíquica y espiritual que, como afirma Richard Louv (2010), permite combatir los desórdenes que el déficit de naturaleza produce en las personas. No queremos establecer en esta propuesta un relato descriptivo de lo que se puede ver desde la posición del naturalista o el geógrafo, ni de lo que se puede hacer desde la mirada del excursionista deportivo, sino ofrecer una visión más holística, y por tanto más próxima a valores primordiales en la educación. La primera meta del caminante es disfrutar con el camino. El camino requiere mucho esfuerzo en ocasiones, pero el esfuerzo es atractivo cuando su desemboque es placentero, cuando se transforma en un universo inteligente. Aprender disfrutando no es una máxima vanidosa de los pedagogos del Olimpo, sino la madre de todos los aprendizajes realmente educadores. La educación a través de la contemplación de los paisajes naturales es un aprendizaje al mismo tiempo ético y gozoso. Está en el ideal griego de la *frónesis*, porque es un conocimiento que nos inicia en ideales que se muestran como bellos.

Caminar, acampar, dormir al raso y aprender a protegerse de la intemperie, vivir con muy pocos recursos y saber administrarlos para que duren en las situaciones difíciles es uno de los aprendizajes fundamentales que proporciona la vida al aire libre ¿De qué manera este estilo de vida puede anegar nuestro crecimiento personal? ¿Embriaga tanto que empuja a abandonar los vínculos con nuestro entorno social de referencia? ¿Hay un exceso de naturaleza como hay también un déficit? ¿Qué ocurre cuando la *frónesis* que proporciona la experiencia de la naturaleza se convierte en *hybris*? El ejemplo de la aventura de Chris McCandless no parece mostrar solamente una demasía de anhelo de soledad, ni de absorción por lo sagrado, sino una inconsciencia borrosa. Quería vivir sin la ayuda de nadie y apartarse de una sociedad que contaminaba su propia mismidad; quería alcanzar el dominio de sí y hallar su individualidad sin tener dependencia de los otros, pero fue incapaz de ver donde estaba el límite. Quería fundirse con la naturaleza para encontrar la realidad esencial de qué era él mismo y ahondar en sí, pero parece indudable que no quería morir, ni posiblemente sufrir.

Pero este arquetipo que representa McCandless y su personaje asumido, Alexander Supertramp, también podría transponerse a universos telemáticos. La realidad virtual puede absorber tanto como la realidad natural, y uno puede estar tan ensimismado en ella como los seres humanos esclavizados de Matrix. Más allá de la ficción, la ruptura del contrato social y el escaparse de la sociedad establecida es una situación nueva con la que las sociedades postindustriales se están enfrentando. El fenómeno de los *hikikomori* en Japón refleja una parecida tensión emocional a la que vivió McCandless: se tiene una necesidad esencial de apearse de un mundo que no se comparte, pero en vez de tratar de sumergirse en espacios abiertos naturales, el *hikikomori* se encierra en su habitación, y desde ella crea un espacio mental de fantasía y de meditación sobre sí. ¿Están ambos imposibilitados para salir de sí? ¿Cuál es la realidad que hace posibles sus vidas? El ensimismamiento no es un estado privativo que provoca únicamente el contacto con la naturaleza.

La manera en que construimos conocimiento de nosotros mismos y de los demás es una cuestión irreductible. ¿Cómo llegar a la comprensión de sí, sin la existencia del otro? Por ello, como afirma Zink, quien va a buscar respuestas a la naturaleza más que preguntarse “¿Quién soy?”, debería interrogarse sobre “¿Quién eres?”, porque el descubrimiento heroico, afirma, no es descubrirse a uno mismo sino descubrir el compromiso que tenemos con el mundo, “El enigma que me constituye, eres tú”, afirma (Zink, 2010: 28). “La felicidad solo es real cuando se comparte”, descubría MacCandless cerca ya de su muerte. Es evidente que el paseante solitario es un arquetipo universal, que va a seguir existiendo. Entre otras

cosas porque muchas de las personas que se adentran en escenarios naturales, buscan un espacio para la reflexión íntima y el silencio, y acaso la fantasía; pero más allá, los espacios naturales piden compañía, porque después de sentir la sensación de soledad hay que volver al calor humano. Si el excursionista no es capaz de salir de sí, está paradójicamente enajenado en su deleitoso retraimiento. El medio natural ofrece un escenario repleto de sucesos constantes sobre los que podemos actuar o que nos sobrecogen con su poder y capacidad de reto. Y alcanzar logros en la actividad, requiere la labor conjunta de individualidades no ya para sobrevivir sino para disfrutar, porque la naturaleza es voluptuosa; es un placer que necesita ser compartido.

Bibliografía

- American Camping Association (2004). *The youth development outcomes of the camp experience (YDOCE) study*. Martinsville, Indiana: autor.
- Bennet, D.B. (1988). Four Steps to Evaluating Environmental Education Learning Experiences. *Journal of Experiential Education*, 20-2, 14-21.
- Carver, R. (1996). Theory for Practice: A Framework for Thinking about Experiential Education, *Journal of Experiential Education*. 19-1, 8-13.
- Darst, P.W. y Armostrong, George P. (1980). *Outdoor adventure activities for school and recreation programs*, Minneapolis, Minnesota: Burgess Pub. Co.
- Dickson, T.J., Gray, T. y Mann, K. (2008). *Australian Outdoor Adventure Activity Benefits Catalogue*. Canberra: Centre for Tourism Research, University. Documento accesible en <http://outdoorcouncil.asn.au/doc/OutdoorActivityBenefitsCatalogueFinal270808.pdf>
- Ewert, A.W. (1989). *Outdoor adventure pursuits: Foundations, models and theories*, Columbus, Ohio: Publishing Horizont.
- Franco Garrido, L. (2011). *Guilles Deleuze: sentido y acontecimiento*. Madrid: Antígona.
- Giner de los Ríos, F. (2011). Paisaje, en *Por una senda clara (antología)*, págs. 39-40. Selección de José García-Velasco y Eugenio Otero Urtaza. Sevilla: Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía. (Versión original de 1886).
- Greene, M. (2005). *Liberar la imaginación: ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona: Graó.
- Hazlitt, W. y Stevenson, R.L. (2010). *Ir de viaje. Excursiones a pie*. Palma de Mallorca: José J. Olañeta. (Versiones originales de 1821 y 1876 respectivamente).
- Kant, I. (1991). *Crítica del juicio*, Madrid: Espasa Calpe. (Versión original, 1790).
- Krakauer, J. (2008). *Hacia rutas salvajes*. Barcelona: Zeta Bolsillo.
- Louv, R. (2010). *Last child in the woods: saving our children from nature-deficit disorder*. London: Atlantic.
- Louv, R. (2011). *The nature principle: human restoration and the end of nature-deficit disorder*, Chapel Hill, North Carolina: Algonquin Books of Chapel Hill.
- Otero Urtaza, E. (1998). Excursións na natureza e educación en valores: novas perspectivas. *Revista Galega de Educación*, 21, 171-182.

Spirn, A. W. (2008). Ser uno con la naturaleza: paisaje, lenguaje, empatía e imaginación. *Boletín CF+S*, nº 38/39 *Arquitectura del siglo XXI: más allá de Kioto*, diciembre de 2008. Instituto Juan de Herrera. Revista digital: <http://habitat.ag.upm.es/boletin/n38/aaspi.html>

Thoreau, H.D. (1997). *Walden. Del deber de la desobediencia civil*, Barcelona: Parsifal Ediciones. (Versión original de 1854).

Webb, D. J. (1999). Recreational outdoor adventure programs. In Miles, J.C., Priest, S. (Editors). *Adventure programming* (págs. 3-8). State College, Pennsylvania: Venture Publ.

Yaffey, D. (1991a). Potentials realized in Outdoor Pursuits. *Journal of Adventure Education and Outdoor Leadership*, 7-4, 29-31.

Yaffey, D. (1991b). Outdoor Pursuits and Adventure Experience. *Journal of Adventure Education and Outdoor Leadership*, 8-2, 22-25.

Yaffey, D. (1992). Personal Growth and Outdoor Experience: Some Empirical Evidence. *Journal of Adventure Education and Outdoor Leadership*, 9-1, 32-34.

Yaffey, D. (1993). The Value Base of Activity Experience in the Outdoors. *Journal of Adventure Education and Outdoor Leadership*, 10-3, 9-11.

Zink, R. (2010). Asking 'Who are you?' when going *into the wild*: moving beyond an individualized form of outdoor Education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 10-1, 19-32.

¹ Nos referimos a los artículos de ambos en defensa del paseante solitario. William Hazlitt: *Ir de viaje*, Robert L. Stevenson, *Excursiones a pie*. (2010). Palma de Mallorca: José J. Olañeta,

² Joseph Knowles (1869-1942) es autor del libro *Alone in the wilderness* (Boston, Small, Maynard&Company, 1913). Es un relato de su experiencia durante dos meses en un bosque canadiense, cerca del lago Megantic, al norte de Maine. Penetró casi desnudo en la foresta, y quiso vivir como un hombre primitivo. El libro es una referencia para los movimientos a favor de la educación al aire libre en los Estados Unidos.

³ *Into the wild*, (New York, Anchor Books, 1996). En España se tradujo con el título *Hacia rutas salvajes*, (Barcelona, Ediciones B, 1998). Después de la aparición de la película hay una nueva edición española más conocida, de la editorial Zeta, en 2008.

⁴ Penn, S. (dir), Linson, A. & Pohlad, W., prod. (2007): *Into the wild*. Estados Unidos: Paramount Vintage. Protagonizada por Emile Hirsch.

⁵ Dickson, T.J., Gray, T. y Mann, K. (2008). *Australian Outdoor Adventure Activity Benefits Catalogue*, Centre for Tourism Research, University of Canberra. En esta publicación se encuentran las tablas 2, 3, 4 y 5, de este trabajo, que es resultado de una investigación sobre los programas de educación y turismo al aire libre en ese país. Accesible en <http://outdoorcouncil.asn.au/doc/OutdoorActivityBenefitsCatalogueFinal270808.pdf> Estas mismas tablas han sido reproducidas posteriormente por Jan Neuman en "Outdoor Activities and Health", en *5th International Mountain and Outdoor Sports Conference 2010*, Praga, Oddělení turistiky a sportů v přírodě, 2012, págs. 5-6. Edición digital accesible en http://www.imosc.org/sbornik/sbornik2010_web.pdf