

La formación simbólica del profesorado en geografía

A formação simbólica de professores de geografia

La formation symbolique du professorat en géographie

Clemente Herrero Fabregat

Facultad de Formación del Profesorado y Educación,
Universidad Autónoma de Madrid
Paseo de las Acacias, nº 12, 1º-C. 28005 Madrid, España
clemente.herrero@uam.es

Resumo: Na formação do professorado têm prevalecido os enfoques académicos, práticos, tecnológico e social-reconstrucionistas, baseados em uma racionalidade conceitual. O enfoque simbólico preocupa-se com a formação de professores não apenas numa perspectiva conceitual e lógica, mas também, da própria pessoa a partir de suas características psicológicas. Este enfoque parte do símbolo para chegar ao mito e ao rito em educação. Trata-se de uma formação na qual o professor deve compreender os aspectos significativos da vida cotidiana do homem, suas emoções, tensões e pulsões. Na área de ciências sociais, abrange os grandes espaços simbólicos, suas significações, características e evolução.

Palavras-chave: Mundo da vida. Símbolo, mito e rito em educação. Espaços simbólicos na cidade.

Resumen: En la formación del profesorado han prevalecido los enfoques académicos, prácticos, tecnológico y social-reconstruccionistas, basados en una racionalidad conceptual. El enfoque simbólico se preocupa por formar profesores no sólo desde una perspectiva conceptual y lógica sino desde la propia persona, a partir de sus características psicológicas. Este enfoque parte del símbolo para llegar al mito y rito en educación. Se trata de una formación en la que el profesor debe comprender los aspectos significativos de la vida cotidiana del hombre, sus emociones, tensiones y pulsiones. En el área de ciencias sociales deben comprenderse los grandes espacios simbólicos, sus significaciones, características y evolución.

Palabras-clave: El mundo de la vida. Símbolo, mito y rito en educación. Espacios simbólicos en la ciudad.

Résumé: Dans la formation du professorat ont régné les analyses académiques, pratiques, technologique et social-reconstructionniste, basés dans une rationalité conceptuelle. L'analyse symbolique est préoccupée pour former des professeurs non seulement dans une perspective conceptuelle et logique mais depuis la personne elle-même, à partir de ses caractéristiques psychologiques. Cette analyse part du symbole pour arriver au mythe et au rite en éducation. Il s'agit d'une formation dans laquelle le professeur doit comprendre les aspects significatifs de la vie quotidienne de l'homme, ses émotions, tensions et pulsions. Dans le secteur de sciences sociales on doit comprendre les grands espaces symboliques, leurs significations, caractéristiques et évolution.

Mots-clés: Le monde de la vie. Symbole, mythe et rite en éducation. Espaces symboliques dans la ville.

Introducción

La formación del profesorado en general, y más específicamente en geografía, ha de responder a unas cuestiones básicas:

- 1) ¿Qué contenidos hay que transmitir?
- 2) ¿Cómo se han de transmitir esos contenidos a unos alumnos de una edad y ambiente determinado?
- 3) ¿Para qué se forma a un profesor?

La primera pregunta hace referencia a los aspectos científicos. La segunda a la forma de transmitir esos contenidos, aspectos didácticos. La tercera pregunta encierra un alto contenido educativo y social. El profesor se forma para posteriormente hacer de sus alumnos ciudadanos críticos con su medio social además de personas que desarrollen armónicamente sus sentimientos, vivencias y emociones, aspecto que la mayor parte de las veces es olvidado en el proceso de formación de los profesores. A estas cuestiones responden las diferentes orientaciones para la formación del profesorado: académica, tecnológica, práctica, y social-reconstruccionista. Dichos enfoques parten del supuesto de que el fenómeno educativo posee una sola dimensión de carácter conceptual, pero si se parte de que el hecho educativo no solamente es concepto y lógica sino que se desarrolla sobre la persona y su mundo vivido se encontrarán otras dimensiones. Como indica Melich (1998) para alcanzar las otras caras del fenómeno educativo es necesario salirse del *Logos* y llegar al *Mitos*. El *Logos* es insuficiente para comprender al hombre integralmente; en el hombre hay un aspecto claro, el conceptual, que hay que conjugar con otros que la ciencia positiva no puede comprender, cual son sus pulsiones, tendencias ocultas, vivencias, emociones; hay que conocer, por tanto, su mundo vivido. Una de las falacias de las ciencias contemporáneas de la educación radica en la ilusión de pensar que la pedagogía es suficientemente poderosa para dar razón del fenómeno educativo.

La persona: punto de partida en la formación del profesorado

Un enfoque más globalizador de la formación del profesorado es el simbólico, que puede entenderse partiendo de la clasificación de las ciencias, que según Windelband se dividen en *nomotéticas* o de la naturaleza, que reconocen como único modelo científico (tanto a nivel de teoría como a nivel de método) el de las ciencias naturales; y las ciencias históricas o *idiográficas* en las que "la sociedad será comprendida en adelante desde la naturaleza humana, de la que ha surgido, la vida psíquica del individuo y los resortes de la conducta práctica." (DILTHEY, 1966, p. 548). Dentro de las ciencias idiográficas hay que situar la orientación humanista y simbólica en la formación del profesorado. Es fundamental comprender a la persona, con sus condicionantes y posibilidades, en función de las que hay que desarrollar estrategias peculiares de aproximación y percepción del fenómeno educativo. Por eso, si las orientaciones tradicionales en la formación del profesorado se basaban en la psicología

conductista o cognitiva, este enfoque presenta influencias de la psicología perceptual, del humanismo y la fenomenología. El punto central de este movimiento es la persona con todos sus condicionantes y posibilidades.

Enseñar no es sólo una técnica. Es en parte una revelación de sí mismo y de los otros, una complicada exploración del intelecto. El recurso más importante del profesor es el mismo. El comportamiento de una persona está en función de cómo se percibe a sí mismo, cómo entiende la situación en que está inmerso. De esta forma, la formación del profesorado deja de ser un proceso de enseñar a los futuros profesores cómo enseñar, dado que lo más importante va a ser el autodescubrimiento personal, el tomar conciencia de sí mismo. Un buen profesor facilita unas condiciones que conducen al aprendizaje y para conseguirlo debe conocer a sus estudiantes como personas. El descubrimiento del aspecto personal de la enseñanza juega un papel importante dentro de esta orientación, dado que no se trata de enseñar el método más eficaz a todos los profesores en formación, sino el método más eficaz en función de sus características personales. En este sentido lo que interesa es la persona en sus múltiples facetas, intelectual, psicomotora, emocional. Se trata de descubrirse a sí mismo.

Estos supuestos conceptuales se concretan en un currículo formativo en el que los conocimientos teóricos están conectados necesariamente con la práctica. De esta forma, la práctica está integrada y no se reserva para el final del período de formación. Este tipo de formación procura dar al futuro docente flexibilidad de acción, plasticidad mental, capacidad para hacer frente con éxito a las situaciones que habrá de encontrar en el ejercicio de su profesión. Se tratará ante todo de enseñarle a cooperar, a innovar, a comunicarse bien, a cambiar, a realizar una autocrítica, a evolucionar. Es este un nuevo modelo de profesor, en cuya formación juega un papel importante las características personales y de personalidad de los candidatos a profesor, así como las relaciones interpersonales que se establezcan entre los profesores en formación y los formadores de los profesores.

Desde esta perspectiva se considera que ayudando a los sujetos a desarrollar relaciones productivas con su medio y a considerarse personas capaces, se producirán relaciones interpersonales más ricas y una mayor capacidad de procesar información. Joyce y Weil (1985) afirman que los diseñadores de modelos personales han resuelto de distintas formas la paradoja planteada entre el desarrollo autónomo de la persona y la imposición de los puntos de vista del profesor. Las soluciones que dan son las siguientes:

- 1) Subrayar el componente educativo del medio docente. Se trata de modelos que tienden a crear ambientes que llevan al alumno, sin forzarle, a ejecutar un conjunto definido de actividades.
- 2) Plantear un modelo con dos objetivos. El primero consiste en adaptar la enseñanza a las características del individuo para potenciar su flexibilidad personal y su capacidad de relacionarse productivamente con los demás. El segundo consiste en adecuar el medio a la personalidad del alumno, haciendo que se sienta cómodo en la realización de su tarea.
- 3) Insistir en la creatividad personal como objetivo deseable.
- 4) Configurar ambientes capaces de incrementar la capacidad de autodesarrollo.

No obstante, a pesar de sus características específicas, todos los modelos personales enfocan la construcción de la propia realidad individual. Lo importante es la existencia y la experiencia única, por lo que los cambios de actividad a largo plazo cuentan en este grupo de modelos más que los resultados didácticos a corto plazo, puesto que se dirigen a fomentar el desarrollo de la personalidad globalmente considerada. Es por esta razón que hay que partir de la persona y de su mundo de la vida, que está lleno de significaciones que se enlazan con el mundo de los símbolos (MURILLO, 1999, p. 139).

El mundo de la vida, base de la orientación simbólica

La base de la formación simbólica del profesorado hay que encontrarla en el mundo de la vida, que es el horizonte de las certezas espontáneas, el mundo intuitivo, no problemático, el mundo en el que se vive y no en el que se piensa; es, en definitiva, el mundo prerreflexivo. En este sentido el mundo de la vida es el mundo del individuo, tal y como él mismo, en interacción con los demás, lo siente; no es, sin embargo, un mundo privado o particular, sino todo lo contrario, es intersubjetivo, público, común, es un mundo simbólico, mítico y ritual. El símbolo, el mito y el rito son los tres elementos portadores de significado; sin ellos la educación va a la deriva y con su naufragio llega también el fin de instituciones sociales de carácter marcadamente educativo: la familia y la escuela. Olvidar el mundo de la vida es olvidar el sustrato que orienta y da sentido a todo lo que hacemos ordinariamente de modo inmediato, sin detenernos a pensar las razones de nuestros actos. De ahí que Husserl viera en "el olvido del mundo de la vida el motivo esencial de la crisis de las ciencias europeas. Estudiar el mundo de la vida resulta necesario para comprendernos a nosotros mismos" (HUSSERL, 1991, p. 154).

El concepto mundo de la vida está influido por dos corrientes filosóficas: la fenomenología y el existencialismo. La aportación fenomenológica a las ciencias sociales es el concepto de *lebenswelt* o mundo vivido por la persona. La fenomenología, en este sentido, puede considerarse como una egología pura en la que el yo ocupa el lugar central de su filosofía, la pureza del yo equivale a existencia humana con lo que se refuerza la idea de *lebenswelt*. El existencialismo afirma que el hombre es un ser arrojado al mundo, que se hace así mismo, por lo que estar en el mundo es algo plenamente activo. El hombre está entre las cosas, según la descripción de Heidegger, andando entre ellas, de un modo práctico e interesado, las cuida y se preocupa de ellas. Entonces las cosas se convierten en "útiles" que "están a la mano". De este modo, el hombre crea lo único que constituye su "verdadero mundo", un conjunto de relaciones de los útiles entre sí y respecto al hombre. Se constituye así el espacio humano del mundo: direcciones, cercanías, caminos, parajes de los diversos útiles que están a la mano, y que, por tanto, han dejado de ser simples cosas "ante los ojos".

En el mundo de la vida se da una relación cara a cara entre los actores sociales y educativos (SCHÜTZ, 1993), relación muy importante en la educación: el gesto, la mirada, en definitiva, la actuación del profesor en un escenario, que es el aula, pueden transmitir con mayor intensidad un contenido determinado. Es, por tanto, la clave para entender el núcleo de las interacciones sociales y educativas, convirtiéndose la educación en una acción simbólica.

A partir de la relación cara a cara surge el universo simbólico, un conjunto de esquemas de significado social que se refieren, por un lado, al mundo de la vida cotidiana y por otro a un mundo que se experimenta como trascendente. Estos esquemas se transmiten a través de la educación. La educación como acción social encuentra aquí su razón de ser ya que ayuda a la interiorización del universo simbólico mediante la socialización primaria y secundaria.

La socialización es la interiorización de una visión del mundo, de unos esquemas de significado y, en definitiva, de un universo simbólico. Se dan dos fases, la primaria y la secundaria. En la socialización primaria el niño se incorpora a las reglas sociales, el marco de esta socialización es la familia. La socialización primaria no se reduce nunca a un mero aprendizaje cognitivo; son muy importantes las connotaciones afectivas y emocionales, sin éstas el proceso de aprendizaje sería incompleto. Tomando como base la socialización primaria, tiene lugar la socialización secundaria en la que el individuo se introduce en nuevos mundos. En la socialización secundaria se adquieren el lenguaje, las formas de vida de los diferentes modos de ser sociales y los distintos roles o comportamientos. El paso del hogar con una fuerte protección paterna o materna al jardín de infancia o al colegio, la transición del rol de hijo al de alumno, es uno de los primeros cambios que sufre el niño o el joven en el proceso de socialización secundaria. Si la familia es la institución propia de la socialización primaria, la escuela lo es de la secundaria. En este sentido, el aspecto emotivo o afectivo, fundamental en la primera no lo es en la segunda. En muchas sociedades este paso de la socialización primaria a la secundaria viene marcado por los ritos de paso.

En el contexto del mundo de la vida, del que surge el universo simbólico, el objetivo del educador es comprender el hecho educativo no desde una perspectiva positivista sino a través del contacto directo con los hechos mismos mediante la observación participante, que se basa en comprender en las experiencias de los otros en un grupo o institución. Al participar se actúa sobre el medio y al mismo tiempo se recibe la acción del medio. Pero debemos tratar de combinar la profunda implicación personal con un cierto distanciamiento. Sin esto último se corre el riesgo de volverse nativo, es decir, de identificarse hasta tal punto con los miembros que la defensa de sus valores prevalezca por encima de su estudio real. Lo que nos preserva de este peligro es el tomar cuidadosas notas de campo, y una actitud reflexiva capaz de alertarnos acerca de nuestros propios cambios de opinión o puntos de vista. La extensión del compromiso, las reacciones y los cambios del observador se convierten en parte de la explicación (WOODS, 1989, p. 50). Esta observación de la actividad docente exige una cierta limpieza de los propios procesos de pensamiento, junto con la necesidad de convertir al grupo o escuela en algo antropológicamente extraño, para abierto a las opiniones de los demás.

Símbolo, mito y rito en educación

El ser humano desde la infancia está inmerso en tramas de significación ya que la existencia humana está llena de símbolos, la vida social es básicamente un vasto proceso de interacciones simbólicas. Los símbolos constituyen un lenguaje universal tan amplio como el pensamiento y tan viejo como el mundo. Se trata de "un lenguaje que se comprende con la

intuición, se aviva con la memoria y se expresa sin necesidad de palabras, pues el símbolo es algo vivo que fluye constantemente y se adapta a la imaginación y las sensaciones de cualquier persona. Sus raíces están arraigadas en los sentimientos, trepan de lo inexplicable y misterioso, se adentran en las profanidades del inconsciente y llegan a tejer una inmensa red cuya sabiduría da vida a un mundo de analogías, donde a partir de una verdad, se pueden descubrir y comprender otras muchas" (PALMER, 1998, p. 9). El símbolo puede considerarse como una imagen, figura o divisa con que materialmente o de palabra se representa un concepto moral, intelectual o social por alguna semejanza o correspondencia que el entendimiento percibe entre este concepto y aquella imagen. Lo significativo del símbolo es su función, es algo que no hace referencia a sí mismo sino que remite a otra cosa, de ahí que comprender el símbolo implique siempre percibir dos elementos: el símbolo, y aquello que el símbolo significa.

La persona se encuentra rodeada de un mundo de símbolos: templos; monumentos políticos y artísticos; edificios escolares, comerciales, con fines lúdicos. Los templos fueron los primeros espacios simbólicos. Actualmente las nuevas catedrales son los grandes almacenes, incluso las pequeñas ciudades consideran que tener un *center shopping* es un símbolo de prestigio. Otros símbolos rodean al individuo, materiales o institucionales, las banderas, la familia, la escuela con sus elementos más determinantes: la pizarra, la tarima del profesor, el patio del recreo, etc.

Uno de los objetivos más importantes de la educación es que el niño interiorice el mundo simbólico mediante el proceso de socialización. Negar lo simbólico en la acción educativa supondría privarle de un elemento esencial ya que el hombre es un ser en busca de sentido por lo que depende de los símbolos, necesita de fuentes simbólicas para orientarse en el mundo cotidiano. Los símbolos están tan estrechamente ligados a lo humano que hace imposible que el hombre viva lejos de ellos; constituyen los "landmarks" que orientan al ser humano en su cotidiano vivir. Sin símbolos el hombre va a la deriva. El hombre necesita de símbolos políticos, económicos, sociales o culturales.

Desde una perspectiva educativa hay que distinguir dos aspectos:

- La "didáctica de lo simbólico", esto es, hay que facilitar a los educandos el acceso al universo simbólico de su mundo de la vida, de su entorno existencial.
- Pero, sobre todo, hay que descubrir cómo la misma acción educativa es una acción simbólica, cómo el símbolo construye la educación, la vida cotidiana. Los pedagogos no han tenido en cuenta que en la organización de la institución escolar, por ejemplo, se están utilizando distintas concepciones simbólicas y que sin éstas no es posible organizar el tiempo de la escuela: exámenes, el horario de clases, recreo, actividades extracurriculares, etc. La cientificidad que se intenta dar a las ciencias de la educación aboca a éstas a una visión unidimensional de la misma en la que los sentimientos y significados quedan excluidos.

El segundo elemento en la acción educativa simbólica es el *mito* que, constituido por un conjunto dinámico de símbolos, se refiere siempre a una creación, es decir, explica cómo algo ha venido a la existencia el cosmos, una isla, una especie animal o vegetal, un comportamiento y, sobre todo, una institución. Las dos instituciones básicas en el proceso educativo, la familia

y la escuela poseen un fundamento mítico, ya que se construyen en función de un imaginario simbólico y de un relato fundador metahistórico, el mito, sin el que no es posible comprender su dinámica y su función. Los mitos del "Paraíso terrenal" o el de "Prometeo" pueden considerarse como el fundamento "mítico" de la familia y de la sabiduría del hombre.

Los mitos se realizan a través de ritos, tercer elemento a estudiar, son una repetición de la narración mítica. El rito es una necesidad vital, no hay sociedad sin ritos porque el rito organiza la vida en común, domina la vida cotidiana, marca el tiempo y delimita el espacio de la existencia personal y colectiva. Todo rito debe poseer unos elementos constantes imprescindibles para funcionar. La educación está rodeada de estos elementos rituales que pueden resumirse, según Mèlich (1998), en cinco. Un espacio escénico constituido por el aula con sus objetos propios: los pupitres, la pizarra, la mesa del profesor. Una estructura temporal con el currículum, la programación, los cursos, los seminarios. Unos protagonistas, maestros, alumnos y padres. Una organización simbólica con los exámenes, horarios de clase, tareas extraescolares. Y, por último, una eficacia simbólica plasmada en la función del maestro

El mundo simbólico-educativo sufre cambios, transformaciones por el impacto de hechos económicos, políticos y sociales. A principios del XX se basaba, en el mundo occidental, en la autoridad de padres y profesores. Con la postmodernidad se ha debilitado la eficacia simbólica de padres y educadores aunque para algunos la escuela es una isla en la que todavía persisten elementos socialmente inatacables, elementos sagrados. La familia, en cambio, no ha resistido tan bien la crisis de la misma.



Figura 1: La autoridad del profesor en la escuela tradicional es cuestionada actualmente.

El espacio geográfico como plataforma simbólica

La formación del profesorado desde un enfoque simbólico abre nuevas perspectivas en el proceso educativo y es en la geografía donde mejor puede aplicarse esta tendencia. El espacio geográfico desde la óptica simbólica debe ser considerado como algo vivido, destacándose los aspectos humanos, los significados y los valores del mismo. Por ello, hay que conocer los mecanismos afectivos y las relaciones visuales y emocionales que ligan al hombre con diferentes espacios. Serán, por tanto, los factores psicosociológicos los que contribuyen, incluso más que los topográficos, a "entender o no el espacio de vida y acompañándose de sensaciones perceptivas y afectivas que llevan indefectiblemente a un sentimiento de apropiación íntima" (METTON, 1974, p. 228).

Aplicando esta tendencia a geografía, el profesor debe manejar en su clase nuevas fuentes de información: novela, poesía, fotografía, cine, entrevistas fenomenológicas, que constituyen

nuevos materiales alejados de los clásicos para la comprensión de los espacios vividos y significativos. Estos materiales ayudaran a comprender la naturaleza y la gama de la experiencia y el pensamiento humano, la calidad e intensidad de una emoción, los valores y actitudes, la naturaleza y poder del símbolo y el carácter de los acontecimientos. Un geógrafo probablemente podría aprovechar la lectura de biografías, historias, poemas y novelas, considerándolas documentos humanos, pero con frecuencia son demasiado densas y específicas como para sugerir posibles líneas de investigación. Con la introducción en el aula de estos instrumentos la geografía alcanza un alto nivel de interdisciplinarietà, fundamental para comprender al hombre.

Este artículo se refiere básicamente al espacio urbano en su doble aspectos: el soporte físico de la actividad humana y la propia vida cotidiana. El marco físico, objeto del análisis geográfico tradicional, hace referencia a los edificios, paseos, monumentos, jardines, en los que se desarrolla la actividad cotidiana del hombre como ir a la compra, al trabajo, a fiestas, paseos, verbenas. Esta vida cotidiana en la ciudad es lo que debe interesar al profesor, introduciendo al alumno en el mundo subjetivo creado por las personas. La ciudad es algo vivido en el que nos desarrollamos como seres humanos que sentimos y sufrimos. Interesan las vivencias del hombre; hay que centrarse en los aspectos psicológicos y sociales y en fijar lo que de personalidad y caracteres propios tiene el lugar. No interesan los espacios en abstracto sino los lugares vividos y sentidos.

Evidentemente el soporte físico, en este caso las viviendas, afecta a la vida cotidiana y al mundo vivido de la persona. Bloomer y Moore en un sugestivo libro titulado *Cuerpo, memoria y arquitectura* (1983) afirman que es necesario entender la manera en que los individuos y las comunidades se ven afectadas por los edificios, en qué modo estos proporcionan a las personas sentimientos de gozo, identidad y lugar.

Rara vez se ha atendido a la capacidad perceptiva y emocional específica del ser humano, incluso en el caso de los historiadores más interesados en las influencias de la cultura en general sobre las formas construidas y ambientales. Los temas relacionados con el gozo y la belleza casi siempre se han visto como cuestiones anticuadas y arbitrarias a la luz cegadora de las invocaciones al progreso técnico en el diseño y en la producción de edificios. (BLOOMER, 1983, p. 9)



Figura 2: Vista de Praga. Ciudad con construcciones variadas de gran belleza que hacen de la ciudad un lugar habitable (C. Herrero).

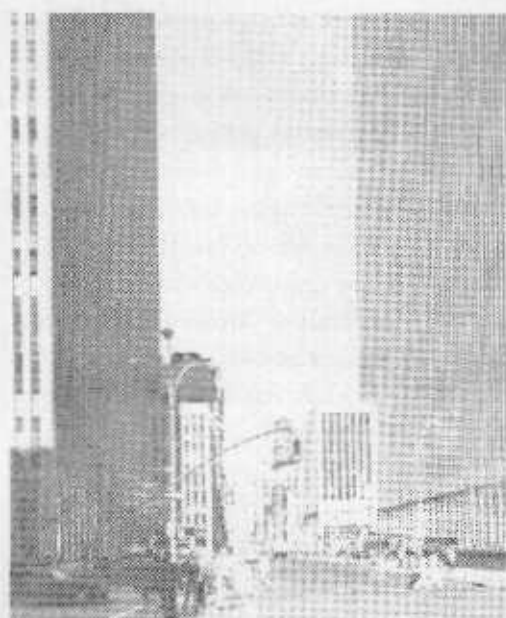


Figura 3: Ciudad de EE.UU. Compárese con la anterior vista de Praga y se observará como la homogeneidad de los edificios hace de esta ciudad un "desierto" humano (BLOOMER y MOORE, 1983).

La ciudad encierra una serie de significados para diversos grupos sociales si bien generalmente el simbolismo del espacio ha estado considerado únicamente de dos maneras, la primera, analizando los edificios de carácter especial (iglesias, monasterios, castillos, etc.), la segunda analizando el simbolismo de pueblos primitivos, a menudo dentro de estudios de carácter histórico o antropológico. Rapoport (1974) indica que es necesario considerar el estudio del simbolismo espacial dentro de las ciudades, pero ello es una tarea difícil dado que las ciudades de nuestra sociedad tienen cada vez menos símbolos compartidos. A pesar de ello, el análisis del simbolismo espacial, lejos de quedar obsoleto, resulta fundamental para entender la relación entre la ciudad y sus habitantes.

Hay un proceso de simbolización del espacio urbano por el cual ciertos lugares adquieren un determinado significado. En líneas generales, en el proceso de dar significados a un lugar intervienen dos elementos:

- 1) Las posibilidades técnicas y materiales que dependen directamente de las estructuras y sistemas económico-sociales que rigen, además, la construcción de la ciudad.
- 2) La organización de índole psicológica y cultural de los diferentes grupos sociales que dan significado a un paraje urbano.

La capacidad de simbolizar es uno de los comportamientos humanos creadores de cultura. Cuando alguien, en el ámbito personal, vive una experiencia intensa, cargada de emoción e identifica esa vivencia en algún elemento del espacio físico que le rodea. Ese elemento físico se asocia con la experiencia y se convierte en símbolo para la persona en cuestión. Cuando este acto de simbolizar se realiza colectivamente, se está creando cultura. Una cultura es un conjunto de significados simbólicos compartidos, comunes. Para que puedan hacerlo hay que darles monumentos y para que quieran hay que darles eventos. (AYLIÓN, 1993, p. 146)

Por ejemplo, la Puerta del Sol de Madrid es el centro significativo de la ciudad. Se encuentra en el casco antiguo, equivale en Brasil a la plaza del mercado de Porto Alegre, ya que ambas son centros de sociabilidad, ligadas a unas significaciones que han evolucionado. La plaza madrileña para la generación de la II República española tuvo gran significado debido a que ésta se proclamó desde el balcón del antiguo Ministerio de la Gobernación. Para la generación siguiente, y más específicamente para los opositores al régimen franquista tuvo un significado diferente por alojarse en ese edificio la Dirección General de Seguridad y en sus sótanos fueron torturados los opositores. Actualmente, desde la instauración de la democracia en España, su significado es distinto: centro de la ciudad con la sede de la Comunidad Autónoma, el kilómetro cero, oso y madroño (símbolos de la ciudad) y reloj del antiguo Ministerio de la Gobernación que marca la entrada del nuevo año.



Figura 4: Antigua Casa de Correos en la Puerta del Sol de Madrid (C. Herrero).

Estos espacios simbólicos representan muchas veces un referente social. De igual forma que todo movimiento social necesita algún líder visible que aglutine y represente la manera de pensar y sentir del grupo, frecuentemente estos fenómenos suelen presentar algún tipo de referente espacial, algún espacio que, convertido en símbolo, recoge los sucesos, valores y significados que caracterizan a un movimiento social. La Bastilla, la Plaza Roja o, más recientemente, la Plaza de Tianannmen son algunos ejemplos de cómo determinados lugares se cargan simbólicamente del significado que caracteriza a un movimiento social. Puede considerarse como simbólico un espacio determinado sobre el cual un individuo o grupo ha depositado una determinada carga de significaciones, emociones o afectos, como consecuencia de su bagaje cultural-ideológico y de su pasado ambiental.

Características de los espacios simbólicos urbanos

Cuando los diferentes grupos sociales han simbolizado un espacio, éste, en líneas generales, tiene las siguientes características:

- 1) El espacio simbólico debe tener definidos con gran claridad los significados que le dan los grupos sociales. Un espacio será simbólicamente más potente cuanto más claramente estén definidos estos significados, emociones o afectos; debe tener un determinado número de significados compartidos y comunes que surgen entre los sujetos que se relacionan con un espacio o un elemento de ese espacio. Un espacio simbólico urbano ha de procurar a los sujetos una imagen ambiental nítida, específica y bien estructurada, a la vez que ha de detentar un significado simbólico con un contenido relevante para los grupos de la comunidad urbana implicada. Todas estas imágenes con valor simbólico forman parte del inconsciente colectivo. Grandes espacios simbólicos con un único significado suelen ser los centros religiosos o políticos como la Plaza de San Pedro en Roma, La Meca en Arabia, el santuario de Montserrat en Cataluña o Guernica en el País Vasco.
- 2) Estos espacios deben ser imaginables, es decir, han de contar con unas características físicas y estructurales tales que tengan la capacidad de proporcionar a los sujetos una imagen mental vigorosa, vivida y poderosamente estructurada, es decir, han de tener "imaginabilidad". Imaginable es la Plaza de San Pedro, La Meca, el monasterio de Montserrat, el árbol de Guernica o la Torre Eiffel de París que ha quedado como símbolo de la ciudad.
- 3) Deben realizarse en estos espacios una serie de prácticas sociales consideradas características del grupo que le ha dado significado. A través de la evolución de las prácticas sociales asociadas a un espacio, éste se convierte en significativo para la comunidad implicada. Al mismo tiempo, los significados atribuidos al espacio determinan y modulan las prácticas sociales que se desarrollan en él o en su entorno. En este caso, las posibles distorsiones provocadas por las discrepancias entre el significado simbólico de un determinado espacio y las prácticas sociales características del grupo o comunidad implicadas en él pueden afectar al valor simbólico de este espacio.

Para Castells (1972), las prácticas sociales se encuentran directamente relacionadas con los supuestos ideológicos de una sociedad. En este sentido, un espacio simbólico urbano puede fundamentar su significado en base a la dimensión ideológica de una identidad social urbana. Los valores ideológicos o políticos que caracterizan a un determinado grupo pueden verse plasmados en determinados espacios, este es el caso de San Pedro, La Meca, Montserrat, el árbol de Guernica o la Puerta del Sol madrileña.

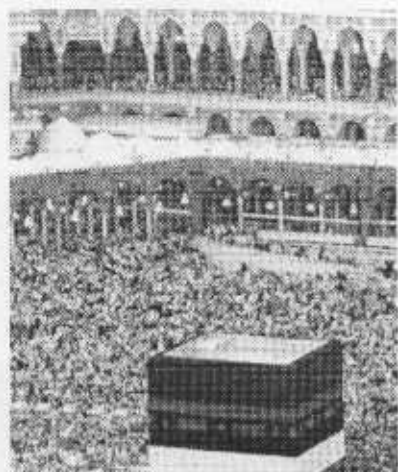


Figura 5: La Meca, espacio simbólico de la religión musulmana con prácticas sociales continuas (Red).

Definidos los espacios simbólicos, hay que tener en cuenta los factores que los pueden potenciar y que determinan situaciones preferentes. Por ejemplo, la extensión, dimensión, riqueza ornamental, la situación de un lugar en un trayecto clave, una elevación del terreno, el orden que se posee dentro de una jerarquía de símbolos, esto es, la posición con respecto al elemento con mayor intensidad significativa dentro de una red de signos icónicos conectados, hacen que un elemento destaque sobre el resto y proyecte sus valores con ventajas añadidas o que no lo hagan.



Figura 6: El emplazamiento del antiguo Alcázar de Madrid sobre una colina lo destacaba sobre el resto de la ciudad (Wingardie).

Los espacios simbólicos urbanos tiene como función consolidar la identidad urbana; establecer relaciones empáticas con los ciudadanos, lo que da lugar a un sentido de pertenencia; ayudar a estructurar cognitivamente el entorno. Entre estas funciones las que tienen un carácter más educativo son las que hacen referencia a la estructuración cognitiva del entorno. El niño en los primeros años de la vida interioriza una serie de escenarios cotidianos primordiales

(casa, escuela, barrio), y va evolucionando con la ampliación de las actividades del individuo en otros escenarios cotidianos (hogar, familia, lugar de trabajo, lugares de ocio, etc.). Estos escenarios si son significativos para el alumno ayudan a una mejor estructuración cognitiva del entorno ya que desde los primeros momentos el individuo va incorporando estos espacios en su propia manera de verse él mismo, y trata de buscar elementos de familiaridad en los nuevos escenarios. Esto lo realiza básicamente para mantener un sentimiento de seguridad y control de su entorno que en el fondo se traduce en un sentimiento de seguridad y control personal. Sucesivamente el niño va elaborando cogniciones, que hacen alusión a la suma de subconjuntos de sensación, percepción, recuerdo, razonamiento, solución de un problema, juicio y evaluación. Incluye procesos varios por los cuales la información visual, lingüística, semántica y comportamental es seleccionada, codificada, reducida, elaborada, almacenada, retransmitida y utilizada. En el núcleo de estas cogniciones ambientales se encuentra el pasado ambiental de la persona; un pasado constituido por lugares, espacios y sus propiedades, que han servido instrumentalmente para la satisfacción de las necesidades de la persona tanto biológicas como psicológicas, sociales y culturales. El resultado es una compleja estructura cognitiva que da soporte a los vínculos emocionales y a los sentimientos de pertenencia experimentamos en lugares en los que nos desarrollamos como individuo.

Como cualquier estructura cognitiva, la identidad de lugar está configurada por un complejo de "clusters" o agrupaciones de cogniciones sobre los lugares físicos, interrelacionados entre sí. El cluster de componentes de un escenario está relacionado con el de otros escenarios. El individuo a partir de sus experiencias directas con los escenarios físicos concretos va elaborando y remodelando las estructuras cognitivas y afectivas que definen su propia identidad de lugar.

Evolución de los espacios simbólicos urbanos

La evolución histórica del espacio simbólico esta asociada muchas veces a la evolución de los grupos sociales que le han dado significado. Un lugar puede tener una evolución, debida a la aparición de un hecho espacial nuevo que hace que varíe, en mayor o menor grado, la "personalidad" que poseía hasta ese instante; puede trastocar las relaciones de la red jerárquica y convertir una situación residual en prioritaria, o lo que es lo mismo, es capaz de hacer que ciertas zonas del espacio urbano manifiesten su capacidad potencial. Por ejemplo, un lugar preeminente consigue facilitar una fuerza suplementaria a la significación de un elemento físico y suele coincidir que el elemento dentro del paisaje más destacado por su carga simbólica sea el que ocupa el punto dominante, porque el que lo ocupa tiene mayores posibilidades de impregnar con sus valores ese espacio.

El nuevo hecho espacial será el resultado de la imbricación en el paisaje del grupo que realiza la modificación y de las características socioeconómicas de la zona, que facilitarán o dificultarán un tipo u otro de intervención, conectada con la coyuntura y estructura económica del momento.

La introducción del nuevo hecho espacial puede dar lugar a dos situaciones:

1ª. Si las características significativas del nuevo hecho espacial entran en consonancia con las existentes, el carácter queda reforzado. La transformación de los significados puede verse matizada por su sustrato significativo. Esto nos permite establecer un neoposibilismo simbólico (BUERO, 1992) ya que el contenido de las significaciones de los componentes que explican el carácter del lugar se interpretan en función de todo lo anterior. El paisaje, por



tanto, está ofreciendo unas posibilidades significativas específicas que pueden actuar como un sustrato de las nuevas significaciones. Este es el caso de la Gran Vía de Madrid, que cortó todo el caserío anterior para unir los dos grandes ensanches de la ciudad. En el primer tramo siguió la calle de San Miguel, ésta estaba ocupada por palacios de la aristocracia, significado que actuó sobre las nuevas construcciones cuando se transformó en una vía modernista en la que se instalaron nuevo palacios de la burguesía. La actual ornamentación tan sobrecargada quiere imitar a las antiguas construcciones palaciegas que estaban situadas en dicha calle.

Figura 7: Detalle del Edificio de Seguros "La Estrella". Los antiguos palacios son sustituidos por construcciones burguesas que quieren emular a la aristocracia que anteriormente ocupó este espacio de la ciudad (C. Herrero).

En cambio, en Sao Paulo la avenida de los Paulistas barrió por completo los significados anteriores, aunque la calle permanece las nuevas construcciones le dan un carácter "terciario" a la nueva vía.

2ª. De no ser así el nuevo medio espacial puede perder intensidad, incorporar facetas distintas o mudar su sentido general; las significaciones desaparecen completamente.

Por ello, es importante comprender lo que explica la aparición de los hechos espaciales y, sobre todo, cuál es el papel que desempeña el paisaje y su "personalidad". El paisaje sufre las alteraciones que la sociedad le imprime, o más exactamente que le imprimen los grupos sociales que tienen capacidad para ello. La intención del grupo se verá sometida a sus particularidades, que están dentro de un contexto sociocultural más amplio, pero que se pueden reducir a su capacidad para ejecutarla y los valores que la canalizan. La aparición de un nuevo elemento de gran importancia simbólica puede trastocar las relaciones de esa red jerárquica y convertir una situación residual en prioritaria, es capaz de hacer que ciertas localidades del territorio manifiesten su capacidad potencial.

Una vez constituidos los diferentes espacios simbólicos, puede darse una apropiación de los mismos por instancias superiores. Este fenómeno es especialmente destacable en aquellos casos en que, por ejemplo, se introduce un determinado elemento espacial de carácter monumental con un significado simbólico "a priori". Entonces puede aparecer una

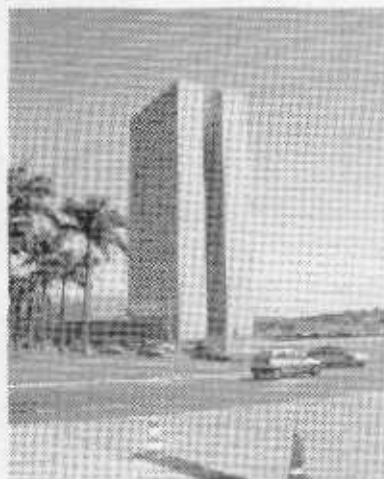
contradicción entre el significado asignado a ese espacio por parte de quien lo ha diseñado y la que tienen los usuarios. No obstante, un espacio simbólico "a priori" puede pasar a ser un espacio simbólico "a posteriori", cuando los grupos sociales le dan una nueva significación no aceptando la que se dio por parte del proyectista.

Este es el caso de la plaza de la Moncloa de Madrid que después de la guerra civil fue apropiada por el poder político para crear un espacio urbano que fuese reflejo del "Nuevo Estado". Se construyeron el Ministerio del Aire, el Monumento a los Caídos, al Arco del Triunfo y el monumento al primer vuelo entre España y Argentina, el Plus Ultra. Estos significados políticos que se le quisieron dar no fueron asumidos por los grupos sociales que al Ministerio del Aire llamaban el "Monasterio del Aire" por su parecido con el Monasterio de El Escorial. Al monumento conmemorativo del vuelo "Plus Ultra" los estudiantes que iban a la Universidad Complutense, en las cercanías, lo llamaban el "pajarraco".



Figura 8: Vista del conjunto de la Moncloa, Madrid. En primer plano el arco del triunfo que simboliza las armas y las letras en difícil maridaje. A la derecha el Ministerio del Aire (C. Herrero).

En otro sentido, el poder político ha dado significado en la ciudad de Brasilia al Estado democrático. La plaza de los "tres poderes" es un ejemplo claro del simbolismo democrático.



Frente a un espacio apropiado por el poder que significa la dictadura franquista, la Plaza de la Moncloa, encontramos otro espacio en un país con trayectoria democrática, Brasil, que significa la separación clásica de los tres poderes políticos clásicos.

Por tanto, igual que los espacios religiosos tienen unas significaciones para muchos grupos sociales, los espacios públicos tienen así mismo unos significados que muchas veces quedan ocultos por el desarrollo de la ciudad.

Figura 9: Detalle de la plaza de los tres poderes. El legislativo se concentra en dos edificios paralelos (C. Herrero).

Conclusión

La formación del profesorado en Geografía se ha basado tradicionalmente en aplicar unos enfoques propios de la pedagogía y didáctica que podrían denominarse tecno-científico: académico, tecnológico, constructivista, práctico y crítico o social-reconstruccionista. Estas tendencias intentan explicar el hecho educativo desde una perspectiva racional, pero existen otra forma de ver el proceso educativo, nos referimos a la que parte de la persona con todos sus condicionantes. Es la formación simbólica del profesorado de geografía en la que hay que distinguir dos aspectos: uno educativo-formativo, al que se ha hecho referencia en los tres primeros apartados, y otro didáctico expuesto en los tres últimos. La finalidad de esta formación radica en la necesidad de la comprensión del hombre en sus diversas facetas: conceptual y emotiva. En una palabra, hay que educar la inteligencia de los alumnos pero también hay que comprender sus aspectos menos claros como los sentimientos, pulsiones, vivencias. Son dos mundos diferentes pero complementarios, el conceptual, claro como el día, y el psicológico y emocional que presenta claros y oscuros como la noche.

Referencias

- BLOOMER K. C. y MOORE, C. H. W. *Cuerpo, memoria y arquitectura. Introducción al diseño arquitectónico*. Madrid: Hermann Blume Editores, 1983.
- BUERO, Carlos. "Cambio, tiempo y topofilia", en *Geografía y humanismo*. editor García Ballesteros. Aurora: Barcelona, Okos-Tau, 1992.
- CASTELLS, M. *La cuestión urbana*. México: Siglo XXI, 1972.
- DILTHEY, Wilhelm. *Obras completas*. Madrid: Revista de Occidente, 1966.
- HERRERO FABREGAT, Clemente. "El medio ambiente urbano y la estructura simbólica de la ciudad", *Didáctica Geográfica*, nº 6, 2004.
- HUSSERL, E. *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Barcelona: Crítica, 1991.
- JOYCE, B. y WEIL. *Modelos de enseñanza*. Madrid: Anaya, 1985.
- MÉLICH, Joan-Carles. *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona: Paidós, 1998.
- METTON, Alain-BERTRAND, Michel-Jean. "Les espaces vecus dans une grande agglomération". *L'Espace Géographique*, París, nº 2, 1974.
- MURILLO ESTEPA, P. *El aprendizaje del profesorado y los procesos de cambio*. Sevilla: Mergablum, 1999.
- PALMER, María Jesús. *La voz de los símbolos*. Madrid: Editorial Eride, 1998.
- RAPOPORT, A. 'Simbolismo y diseño del entorno'. En RAPOPORT, A. *Aspectos de la calidad del entorno*. Barcelona: La Gaya Ciencia, 1974.
- SCHUTZ, A. *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Barcelona: Paidós, 1993.

WOODS, P. *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Madrid: Paidós-M.E.C., 1987.

Recebido para publicação em janeiro de 2006
Aprovado para publicação em março de 2006