

PARA COMPRENDER A CIDADE DE LUGO MARCO TEÓRICO E ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

Francisco Rodríguez Lestegás
Universidade de Santiago de Compostela

RESUMO

Desde unha perspectiva epistemolóxica que incorpora aspectos propios dos enfoques da xeografía da percepción e do comportamento e da xeografía radical, e situado nun marco teórico psicopedagóxico de carácter crítico e constructivista, neste traballo avánzanse propostas de ensino-aprendizaxe para unha interpretación escolar do medio urbano, co fin de que os estudantes cheguen a comprender a configuración da cidade de Lugo coma un espazo socialmente diferenciado, como elemento de produción e consumo, e como obxecto de apropiación polos diferentes usos e clases sociais. Trátase de introducir ao alumnado na análise crítica do espazo urbano e dos problemas socio-xeográficos que teñen á cidade de Lugo como escenario, considerando especialmente relevante que, a través das actividades que aquí se propoñen e doutras de natureza semellante, os estudantes estean capacitados para comprender a complexidade espacial do fenómeno urbano.

RESUMEN

Desde una perspectiva epistemológica que incorpora aspectos propios de los enfoques de la geografía de la percepción y del comportamiento y de la geografía radical, y situado en un marco teórico psicopedagógico de carácter crítico y constructivista, en este trabajo se avanza propuestas de enseñanza-aprendizaje para una interpretación escolar del medio urbano, con el fin de que los estudiantes lleguen a comprender la configuración de la ciudad de Lugo como un espacio socialmente diferenciado, como elemento de producción y consumo, y como objeto de apropiación por los diferentes usos y clases sociales. Se trata de introducir al alumnado en el análisis crítico del espacio urbano y de los problemas socio-geográficos que tienen a la ciudad de Lugo como escenario, considerando especialmente relevante que, a través de las actividades que aquí se proponen y de otras de naturaleza semejante, los estudiantes estén capacitados para comprender la complejidad espacial del fenómeno urbano.

Toda a miña vida necesitei teoría. Porque toda teoría conducida ata o seu límite é experiencia. E viceversa. Cando escoito a alguén que di: "iso é pura teoría, e a min o que me importa é a práctica", recollo os trastes e lárgame.

(Salvador Pániker: *Primer Testamento*. Seix Barral, Barcelona, 1985, p. 11)

Cómpre considerar que vivimos nunha sociedade sometida a un continuo e acelerado proceso de urbanización (malia os exemplos de contraurbanización que poidan sinalarse), cun crecente número de persoas que organizan a súa vida consonte ao guión representado na escena urbana, de tal xeito que son moitas e moi importantes as ensinanzas que poden derivarse do estudio do feito urbano. Desde esta consideración, a comprensión da cidade de Lugo coma un espacio diferenciado en áreas homoxéneas de usos especializados do solo, en función das súas características socio-demográficas e das actividades predominantes nelas, posibilitará que os alumnos e as alumnas se acheguen á comprensión das seguintes ideas xeográficas básicas:

- 1) As distintas realidades espaciais son o resultado dinámico e dialéctico dun xogo de variables ecoxeográficas, mutuamente coimplicadas e percibidas de xeito distinto por cada individuo.
- 2) En cada espacio conviven grupos sociais diferenciados e, ás veces, antagónicos, con desigual capacidade para intervir na articulación dese espacio. Mentres os grupos dominantes poden controlar o espacio e tenden a facer un uso activo do mesmo, os grupos dominados adoitan ficar atrapados nel.
- 3) O espacio social (conflictivo) non é isomórfico con respecto ao espacio físico (euclidiano). Ademais, o espacio social non só varía dun individuo a outro e dun grupo a outro, senón que tamén cambia co tempo.
- 4) A cidade aparece como unha creación esencialmente histórica, construída a partir da mobilización, extracción e concentración xeográfica de cantidades importantes de plusproducto socialmente determinado (Harvey, 1973).

Para lograr este obxectivo, as actividades que se propoñen céntranse nos contidos relacionados coa percepción individual do espacio urbano e da súa dinámica por parte das alumnas e dos alumnos, coas interaccións entre os grupos sociais e o contorno urbano, e coa consideración do espacio coma un produto socialmente diferenciado, como elemento de produción e consumo, e como obxecto de apropiación polos diferentes usos e clases sociais.

A ORIENTACIÓN EPISTEMOLÓXICA: A XEOGRAFÍA DA PERCEPCIÓN E DO COMPORTAMENTO E A XEOGRAFÍA RADICAL

Ao igual que as restantes disciplinas sociais, a Xeografía é tamén unha ciencia pluriparadigmática, o que significa que non existe un único modelo explicativo e inter-

pretativo que sexa merecente dunha aceptación xeral por parte de toda a comunidade científica, senón que nela conviven simultaneamente concepcións, discursos e máis enfoques diferentes, uns complementarios entre si, pero outros opostos e enfrontados. E aínda que todos eles aportan ideas valiosas para levar a cabo un ensino da Xeografía máis eficaz, convén ter presente, sen embargo, que non todas as propostas paradigmáticas teñen o mesmo valor nin serven exactamente para o mesmo (Benejam, 1987).

Daquela, tanto o enfoque conservador (representado polo paradigma posibilista da xeografía rexional francesa), coma o liberal-progresista (encarnado polo paradigma neopositivista da “nova xeografía” ou xeografía teórica e cuantitativa), defenden, implícita e explicitamente, o papel da escola como axente de reprodución das relacións sociais, máis que como preparación dos alumnos e alumnas para escoller o tipo de sociedade en que lles gustaría vivir. Para axudar aos estudantes a acadar este último obxectivo desenvolvéronse os enfoques da educación socialmente críticos e emancipadores, que, respondendo a unha ideoloxía reconstrucionista, asumen a finalidade de formar aos escolares como cidadáns ben informados e comprometidos, que sexan quen de transformar o seu entorno físico e social (Fien, 1992).

1. A xeografía da percepción e do comportamento

Aparece coma un “paradigma ponte” entre o enfoque neopositivista e as reaccións fronte a esa mesma perspectiva suscitadas desde a escola humanística e a xeografía radical. Enmarcada no enfoque conductista (esquema estímulo-resposta), a xeografía da percepción e do comportamento introduce aspectos psicolóxicos para coñecer a conducta das persoas sobre o espacio, aínda que non abandona totalmente os supostos básicos do positivismo. Xorde así unha fecunda relación entre a psicoloxía, como reveladora dos procesos de *aprehensión do espacio*, e a *análise xeográfica*, que permite valorar ese mesmo espacio, non en canto concepción obxectiva, senón en función do seu valor subxectivo, coma un espacio coñecido e aprehendido persoal e individualmente (Vilà Valentí, 1983).

A elaboración da imaxe do espacio persoal, é dicir, a maneira que teñen de ver o espacio os individuos e as colectividades (González Muñoz, 1985), pode estudiarse a través dos mapas mentais ou cognitivos. A cidade é percibida como un feito real, cunha morfoloxía que responde a unha determinada estrutura económica e social, pero, por riba de todo, a cidade é vista coma un “espacio vivido”. E foi precisamente a través do descubrimento da dimensión persoal e subxectiva do espacio (Capel, 1981) cando a xeografía cuantitativa comezou a ser socavada nos seus mesmos fundamentos, reacción antipositivista que inspiraría tanto á xeografía humanista como á radical.

Cos seus traballos sobre os espazos mentais, o *sentimento de pertenza territorial*, o comportamento espacial e a psicoloxía do espacio, a xeografía da percepción e do comportamento caracterízase por afirmar que o “espacio subxectivo” ou territorio sobre o que actúa e se comporta a poboación difire, en maior ou menor medida, do “espacio obxectivo” sobre o que a Xeografía trata de centrar a súa análise. De maneira que o espacio ten un dobre carácter; por unha banda, trátase dun medio “obxectivo”, que pode medirse directamente, pero constitúe tamén un medio “subxectivo” no que se desenvolve a conducta (Estébanez, 1982).

2. A xeografía radical

A xeografía radical, crítica ou democrática aparece, ao igual que a corrente humanística, coma unha reacción fronte ás pretensións de imparcialidade e obxectividade da xeografía teórica e cuantitativa, á que critica cunha dureza e contundencia inusitadas, acusándoa de centrar exclusivamente o seu interese na descrición e cuantificación das distribucións espaciais, e de facelo, ademais, dunha maneira totalmente acrítica. Pola contra, a xeografía radical esfórzase en negar a neutralidade do espacio, por ser este o resultado dun proceso histórico a través do cal se organizou e transformou, converténdose nun produto social que é obxecto de apropiación polos diversos usos e clases sociais¹. En consecuencia, a xeografía crítica configúrase coma unha xeografía social para a cal a clave explicativa das desigualdades e conflitos socioterritoriais atópase nas relacións económicas e moi especialmente nas relacións de produción². Estamos a falar, xa que logo, dunha xeografía que pretende ser comprometida e, desde ese compromiso, contribuír aos cambios revolucionarios que a sociedade necesita (Capel, 1981).

Desde esta óptica, o ensino da Xeografía debe esforzarse en atopar a maneira de que alumnos e alumnas descubran a relación existente entre espacio e sociedade ao longo da historia. É obvio que tal propósito esixe un tipo de análise e de reflexión que implica conxugar moitas variables nun sistema de relacións sumamente complexo, o que require un considerable grao de abstracción e abundantes coñecementos, requisitos ambos os dous bastante afastados das posibilidades da educación primaria e primeiro ciclo da educación secundaria obrigatoria.

Non obstante, Ascón (1990) tratou de demostrar a posibilidade e a utilidade do enfoque xeográfico radical, crítico e comprometido co cambio da realidade social, nos niveis máis avanzados do ensino secundario, alegando que se trata dun enfoque moi axeitado desde a perspectiva da motivación, implicación e comprensión dos temas por parte dos estudantes. Segundo Ascón (1994), a xeografía crítica resulta especialmente útil e enriquecedora para a educación por canto:

- a) Proporciona unha visión global da realidade, que facilita aos estudantes unha primeira interpretación da organización territorial do mundo e permítelles interconectar os distintos contidos da aprendizaxe.
- b) Introduce a perspectiva histórica na análise do territorio, o que facilita a interrelación entre a xeografía e a historia, poñendo de relevo a continuidade dalgúns feitos e a modificación doutros.
- c) Amosa que as estruturas socioterritoriais poderían ser diferentes de como son actualmente e adopta unha actitude crítica cara á inxustiza e a desigualdade na sociedade actual.
- d) Pon de manifesto a existencia de todos aqueles grupos tradicionalmente obviados nas análises científicas: as minorías étnicas, as mulleres, os xoves, os anciáns, etc.
- e) Educa no respecto pola diferenza, á vez que estimula o coñecemento da propia identidade.

¹ A perspectiva radical na xeografía insírese nun movemento máis amplo xurdido ao amparo dunha situación política e social moi concreta: nos Estados Unidos, as reivindicacións a prol dos dereitos civís e os movementos pacifistas en resposta á guerra do Vietnam; e en Europa, o agravamento dos conflitos sociais, a crise universitaria do "maio do 68" e a crise ecolóxica.

² Nos últimos anos, a xeografía crítica enriqueceuse coa incorporación de novos conceptos e categorías de análise. Así, entre as aportacións máis relevantes cabe citar a xeografía do xénero, xunto á xeografía cultural e a xeografía política renovadas.

En todo caso, o enfoque crítico na Xeografía ofrece grandes posibilidades para unha mellora substancial da didáctica da disciplina e para levar a cabo un ensino o máis libre e racional posible (Benejam, 1976, 1978), unha auténtica “educación para a vida” (Fien, 1992).

UN MARCO TEÓRICO PSICOPEDAGÓXICO E DIDÁCTICO CRÍTICO E CONSTRUCTIVISTA

“O río Miño nace en Fonmiñá (provincia de Lugo). Pasa por Lugo, Ourense e Tui, e desemboca na Guarda, entre España e Portugal. O seu principal afluente é o Sil”. Así se podía ler (en castelán, naturalmente) e memorizar nos vellos manuais escolares de Xeografía. Afortunadamente, agora xa non se ensinan ríos e montañas, nin límites e capitais, tal como lle espetou Ullman ao rector da Universidade de Harvard cando foi despedirse del para trasladarse á Universidade de Washington en 1951 (Glick, 1985). E algo se avanzou dende os anos setenta, cando a didáctica da Xeografía se atopaba a nivel de “ensaio e erro” (Benejam, 1978).

Agora asúmese que o verdadeiramente importante na aprendizaxe xeográfica non é chegar a saber describir e explicar todo o que se observa sobre a superficie terrestre, senón comprender cómo se organizan os espazos ocupados polas sociedades humanas ou, dito doutra maneira, cómo funcionan as sociedades nos seus espazos. Trátase, pois, de *“razoar xeograficamente, pensar o espacio”* (Clary, 1992, p. 33), e, á vez, estudar a organización dese espacio como produto social. Un ensino da Xeografía enfocado deste xeito permitiría ao alumnado comprender os fenómenos espaciais, os procesos de produción do espacio, os seus diferentes niveis de articulación e os distintos actores e estratexias que concorren no mesmo, pasando progresivamente dun referente egocéntrico a referentes exocéntricos (Clary, 1992).

Desde un punto de vista didáctico, o obxectivo máis importante da Xeografía é, en definitiva, que os estudantes desta disciplina cheguen a entender cómo se configura o espacio e cáles son os factores que inflúen para que se estructure dunha ou doutra maneira. Para logralo, cómpre traballar esquemas explicativos de complexidade crecente, que permitan acadar a noción de causalidade múltiple para comprender así a intervención de numerosos factores causais con desigual potencia explicativa. Ao final do proceso, o alumno debe estar en condicións de entender que *“o espacio é o resultado dun proceso histórico que ten unha lóxica, a cal vén en grande parte determinada polos intereses dos que detentan, en cada caso, os mecanismos do poder”* (Benejam, 1989, p. 5).

Por outra banda, parece claro que a Xeografía, se se quere que teña unha finalidade realmente educativa, debe servir para desenvolver o espírito crítico dos estudantes, polo que, en consecuencia, esta disciplina *“ha afianzar os coñecementos instrumentais necesarios para calquera proceso de aprendizaxe e ha proceder co maior rigor metodolóxico posible tanto nas tarefas de comprensión e interpretación da realidade canto nas tarefas de valoración e opinión”* (Benejam, 1989, p. 3).

A defensa dunha didáctica do espacio urbano desde postulados constructivistas (Benejam, 1992; Rodríguez Lestegás, 1995, 1996 a), obríganos a admitir que unha aprendizaxe verdadeiramente significativa non se pode limitar á adquisición de conceptos a través duns determinados procedementos, senón que comporta tamén a creación de actitudes, valores e normas. A realidade poucas veces permite unha interpretación uní-

voca e a elección entre as diversas opcións ten moito que ver cos valores que rexen a opinión do profesorado, do alumnado e da sociedade en xeral; trátase, xa que logo, dunha elección fortemente condicionada pola ideoloxía. E neste sentido, é necesario recalcar o compromiso explícito dun ensino xeográfico alleo a formulacións simplificadoras ou neutrais respecto á análise dunha realidade na que as situacións conflictivas marcan inescusablemente a visión valorativa dos comportamentos e tendencias observados. Deste modo, o estudio das transformacións que afectan ao tipo de relación presentada entre a sociedade e o marco territorial no que se insire adquire unha dimensión moito máis rica e formativa, ao as encadrar no contexto das estratexias que configuran os diferentes modelos de organización do espazo (Manero, 1991).

A pretensión dunha asepsia ou neutralidade valorativa, defendida a miúdo como garantía de cientificidade e obxectividade, adoita agachar un coñecemento simplemente descritivo, acumulativo, memorístico, pasivo, acrítico e, desde logo, nada desideoloxizado, senón estreitamente vencellado a unha opción conservadora e reproductora da ideoloxía dominante. Pola contra, un ensino activo e participativo require apelar constantemente á dúbida, ao diálogo, á valoración, á crítica, ao pensamento diverxente e á diversidade de opinións, e nada diso pode facerse sen explicitar os valores asociados ao ensino xeográfico (Capel, Luis e Urteaga, 1984). En todo caso, convén aclarar que *“o feito de que o coñecemento non sexa neutral non implica que sexa partidista; o intento de inculcar aos alumnos suporía a negación de toda posibilidade de educación”* (Benejam, 1989, p. 8).

Pero, ademais, o estudio da Xeografía debe servirlle ao estudante, non só para comprender e interpretar o mundo no que vive, senón para adquirir os instrumentos que lle permitan decidir e actuar nel; en definitiva, que lle outorguen a capacidade de transformalo (Grup Garbí, 1978). Para iso, cómpre que o ensino xeográfico favoreza, en primeiro termo, unha educación participativa, acorde coa finalidade que lle corresponde como “saber estratéxico” (Lacoste, 1976 a, 1976 b), ao tempo que amosa a suficiente flexibilidade como para incorporar novos temas e problemas que se consideren relevantes para descifrar ese mundo³ (Clary, 1989), abandonando outros que xa perderon vixencia. E, en segundo lugar, teñamos presente que para lograr unha aprendizaxe verdadeiramente significativa non abonda con que o ensino sexa participativo, senón que debe desembocar na acción, é dicir, buscar *“a coherencia entre o comprender e o facer”* (Benejam, 1989, p. 7) aplicando os novos contidos adquiridos a problemas ou a situacións adaptados ás capacidades e posibilidades dos alumnos. Comprender para actuar convértese, así, na finalidade última do proceso de ensino-aprendizaxe da Xeografía.

A DETECCIÓN DAS IDEAS PREVIAS E A PERCEPCIÓN DO ESPACIO URBANO

Os constructos previos serven para actuar e adaptarse ao medio e, xa que logo, son moi estables, tanto que os alumnos adoitan ofrecer resistencia ás novas aprendizaxes.

³ A actitude escamoteadora dos grandes problemas actuais por parte da “xeografía dos profesores” xa tivo a súa ben merecida crítica por parte de Lacoste, quen poñía ao derradeiro capítulo dun dos seus libros (1976 a) un título suficientemente expresivo: *“Saber pensar o espazo para saber organizarse nel, para saber combater nel”*.

Moitos profesores actúan como se o feito de explicar un concepto xa implicase necesariamente a súa aprendizaxe, comportamento docente este que explica a persistencia dos erros e a creación por parte dos alumnos de estruturas mentais paralelas; unhas, ben integradas, serven para a vida, en tanto que as outras, puramente escolares e académicas, memorízanse sen sentido para seren reproducidas nun exame e esquecidas nada máis saír del.

Non obstante, se ben os conceptos previos son moi estables e ofrecen resistencia ao cambio, tamén son sistemas dinámicos e susceptibles de modificación, o que fai posible a educación. Para iso, debe facerse notar que os coñecementos previos que aportan os estudantes non resultan totalmente satisfactorios, de tal xeito que se faga necesario buscar ideas novas, de maior potencia explicativa, que se amosen máis evidentes ou máis probables, á vez que máis operativas á hora de resolver problemas. De acordo cos postulados constructivistas e co concepto de aprendizaxe significativa, os novos contidos que se presentan ao alumnado non obteñen sentido nin se interiorizan, e, polo tanto, non adquiren significación, en tanto non se conectan cos coñecementos previos para formaren un sistema de relacións. A conexión dunha trama conceptual tamén explica que os conceptos illados se esquezan facilmente, mentres que os que están moi estruturados e interrelacionados perduran durante moito máis tempo na memoria. De aí que a exploración das ideas previas dos estudantes teña para o ensino da Xeografía unha grande importancia, xa que esta disciplina está moi vinculada á experiencia do alumno.

ACTIVIDADE:

- **É posible que xa teñas unha idea xeral sobre o lugar onde vives. Se é así, ¿que aspecto consideras máis caracterizador da cidade de Lugo?; analogamente, ¿cal é o trazo máis definitorio do barrio onde vives? ¿Cal é o uso do solo dominante na cidade de Lugo? ¿Cal é o uso do solo dominante no barrio onde vives? Dentro do teu barrio, ¿en que rúa che parece que radican as vivendas máis caras?; ¿e as máis baratas? No conxunto da cidade, ¿en que praza ou rúa che parece que se sitúan as vivendas máis caras?; ¿e as máis baratas? ¿En que zona da cidade che parece que se pode disfrutar dunha maior calidade de vida? ¿Cal é a zona urbana que consideras máis deteriorada?**

Pero non debemos esquecer a dimensión persoal e subxectiva do espacio, polo que cómpre, ademais, coñecer cómo os estudantes lucenses perciben o contorno no que viven e actúan, ao tempo que se familiarizan coas técnicas de indagación e análise xeográfica. En palabras de Bailly (1977, p. 15): "*Para un residente dun barrio o seu medio élle tan familiar que o capta mellor que calquera outra persoa; os obxectos e os homes están aí, no espacio, coa súa identidade e as súas características*". Por iso resulta tan interesante chegar a coñecer cómo é percibida e vivida a cidade por parte dos seus habitantes.

ACTIVIDADES:

- **Indica as zonas da cidade de Lugo: que che son máis e menos agradables para a vista; as que che parecen máis e menos agradables para o oído; as que mellor e peor che ulen; as que che resultan máis e menos divertidas.**
- **Agora sitúa as seguintes escenas na zona da cidade onde che resulten máis habituais: grupo de xoves entrando nunha discoteca; persoas facendo cola para usar un caixeiro automático; comida de negocios dun grupo de executivos; persoas facendo a compra de produtos alimenticios; pacientes acudindo á consulta dun médico; clientes comprando un agasallo de voda.**
- **Se te foras instalar agora mesmo na cidade de Lugo, ¿en que zona che gustaría vivir? ¿Por que? ¿Que características esixirías que tivese a vivenda?**

De acordo cos estudos sobre “lexibilidade” da paisaxe urbana, dos que foi pioneiro o traballo de Lynch (1960), cada persoa posúe a súa propia “imaxe mental” da cidade⁴ e o proceso de elaboración destas representacións espaciais ten un carácter constructivo, de maneira que *“o coñecemento e experiencia que unha persoa ten do espacio e os propósitos concretos que a moven a actuar nel determinan en grande medida a natureza da representación que vai construír do mesmo”* (Marchesi, 1983, p. 88). Non obstante, existen certas semellanzas entre as imaxes que posúen os membros dunha mesma clase social, os habitantes dun mesmo tipo de barrio, os que exercen unha mesma profesión, as diferentes xeracións, etc. Todo semella indicar, xa que logo, que a interacción dunha realidade física, cunha natureza humana e cunha cultura, idénticas nos tres casos, orixina “imaxes públicas”, no sentido de representacións comúns aos diferentes colectivos urbanos. En definitiva, as imaxes da cidade, malia a súa natureza individual, están fortemente condicionadas polo rol ou papel social que cada habitante desempeña no espacio sociofísico no que vive.

⁴ Lynch (1960) distingue cinco tipos de elementos presentes nas imaxes da cidade: as “sendas” son os camiños que segue o observador mentres vai a través da cidade; as “beiras” son os elementos fronteirizos que serven de separación entre as diferentes partes do espacio urbano; os “barrios” son as subseccións perfectamente diferenciadas e caracterizadas no conxunto da cidade; os “nodos” son os puntos estratéxicos da cidade dos que parte ou aos que vai o observador, e, por último, os “fitos” son puntos externos de referencia para o observador que resultan particularmente significativos.

Así, no caso da cidade de Lugo, unha senda pode ser a rúa da Raíña ou a Ruanova; unha beira pode estar representada pola Muralla ou pola liña do ferrocarril; un barrio pode ser o distrito da Milagrosa ou o de San Roque; un nodo pode situarse na Praza Maior ou no Parque Rosalía de Castro, e un fito pode coincidir coa Catedral ou coa Estación de Autobuses.

ACTIVIDADE:

- **Reunídevos en grupos para percorrer a cidade de Lugo, axudándovos cun plano da mesma, e fixédevos nas zonas por onde circulan os peóns (“sendas”), nos lugares onde podeades atoparvos ou reunirvos con amigos (“nodos”), nos edificios ou monumentos singulares que caracterizan á cidade (“fitos”), nos elementos que limitan e separan partes diferentes do espazo urbano (“beiras”), e nos núcleos ben diferenciados ou subseccións que destacan no conxunto da cidade (“barrios”). Representade sobre o plano de Lugo as sendas, nodos, fitos, beiras e barrios que tendes como referencia na vosa vida cotiá: o itinerario seguido para ir desde o voso domicilio ata o colexio, os puntos de reunión, os elementos máis significativos ou simbólicos da cidade, etc.**

**OS PREZOS DO SOLO:
ESTRATEGIAS E PRÁCTICAS ESPECULATIVAS**

O valor e os usos do solo urbano constitúen dúas cuestións estreitamente relacionadas (Bastié, 1965) que teñen sido abordadas dende a óptica de diversas ciencias sociais. Agora ben, así como a influencia dos prezos do solo na configuración da paisaxe rural foi obxecto de estudos xeográficos dende unha época relativamente temperá, a introducción desta mesma liña de investigación no ámbito da xeografía urbana produciuse moito despois, á parte de resultar escasamente fecunda.

As explicacións baseadas na accesibilidade, nas externalidades urbanísticas (calidade do contorno), na xerarquización social, na zonificación do espazo (asignación de usos) ou na interacción, poñen de relevo unhas complexas relacións entre o funcionamento do mercado inmobiliario e a utilización do solo urbano, coa intervención de múltiples factores: tamaño da cidade e ritmo de crecemento urbano; variacións da conxuntura económica xeral; localización e accesibilidade con respecto ao centro e ás redes de circulación e transporte; dotación de infraestructuras, servicios e equipamentos colectivos; contorno social, simbolismo e prestixio; proceso de deterioro urbanístico ou, pola contra, operacións de renovación e remodelación; regulación urbanística, que posibilitará diferentes tipos de uso e distinta intensidade de ocupación ou edificabilidade (Rodríguez Lestegás, 1996 b).

A actuación destes factores en cada cidade provoca a aparición dunha serie de áreas urbanas especializadas, que amosan unha certa repetición na súa disposición xeográfica, o que permite a formulación de teorías e modelos que tratan de explicar e xeneralizar os trazos da disposición, no interior da cidade, desas áreas homoxéneas en canto á utilización do solo. En definitiva, os prezos do mesmo correspóndense cos diferentes gradientes de superioridade cualitativa e simbólica do espazo, dividido social e economicamente, de xeito que os usos e clases dominantes son os únicos que poden apropiarse dos puntos privilexiados da cidade, excluindo e desprazando aos usos e clases dominados, de onde resulta unha segregación do espazo urbano (Álvarez Mora e Roch, 1980; García Bellido e González Tamarit, 1979).

Todo iso provoca que, nunha sociedade capitalista como a nosa, a cidade (e o espacio en xeral) non pertenza aos seus habitantes e non sexa modelada en función das súas necesidades, senón de acordo cos intereses, ás veces contradictorios, dunha serie de axentes que interveñen na produción do espacio urbano. Estes axentes son, fundamentalmente, os propietarios dos medios de produción (empresarios industriais e de servizos), os donos do solo, os promotores inmobiliarios e as empresas constructoras, e, por último, a Administración (a través dos diferentes organismos públicos), que contribúe de forma decisiva á produción do espacio urbano⁵.

ACTIVIDADE:

- **Debatide acerca da desigual forza que, na defensa dos seus intereses, amosan os diversos axentes que interveñen na produción do espacio urbano lucense. Discutide sobre as distintas estratexias que seguen tales axentes para a consecución dos seus obxectivos. Indicade cómo lles gustaría que fose a cidade de Lugo a cada un deses axentes.**

Os prezos do solo amosan os diferentes gradientes de superioridade cualitativa ou simbólica do espacio, dividido social e economicamente; o propietario privado do solo, ante a competencia que se establece entre os diversos axentes por apropiarse das vantaxes funcionais dun espacio privilexiado da cidade, sobe o prezo da súa mercadoría ata que só poida pagalo unha clase ou un uso determinados. Malia a recente aparición doutros emprazamentos privilexiados, os prezos máis altos adoitan coincidir cos puntos máis céntricos da cidade (*fotografía 1*), que son, precisamente por iso, os que soportan a meirande presión especulativa.

ACTIVIDADES:

- **Fixádevos nos anuncios de prensa e visitade unha ou varias axencias inmobiliarias para obter datos relativos aos prezos e á calidade das vivendas en zonas ben diferenciadas da cidade. Elaborade un mapa a partir dos datos obtidos ¿Cales son as zonas de Lugo nas que se sitúan as vivendas máis caras? ¿E as máis baratas? ¿Que diferencias de valoración pode haber por metro cadrado de superficie? ¿Que factores credes que inflúen no prezo das vivendas? ¿Que consecuencias se poden tirar das diferencias de prezo observadas?**

⁵ O papel que cumpre a planificación urbana realizada pola Administración é moi diverso. Fundamentalmente, actúa como árbitro, aplicando o marco xurídico-legal vixente para tratar de resolver as contradicións e os conflitos que xorden entre os restantes axentes que interveñen na produción do espacio. Ademais, trata de corrixir os desequilibrios xurdidos como resultado da lóxica do desenvolvemento capitalista e da acción individual maximizadora de beneficios dos diversos axentes. E mesmo os organismos públicos, representantes case sempre dos intereses da oligarquía dominante, adoitan levar a cabo as accións precisas para facilitarlle ao capital privado a obtención de plusvalías, sen esquecer que a planificación urbana cumpre tamén un papel ideolóxico ben claro, difundindo a idea de racionalidade, de “ordenación” e de “organización” do territorio.



1.- O centro hexemónico: rúa da Raíña

- Unha das características máis salientables que presenta o uso do solo na cidade de Lugo é o seu acusado carácter minifundista, con parcelas pequenas e irregulares. Ao mesmo tempo, a repercusión dos prezos crecentes do solo na conformación da estrutura espacial urbana percíbese no aumento da intensidade de edificación e, xa que logo, da altura dos edificios, en relación co prezo unitario dos terreos. Observade cómo edificios de oito ou nove pisos e con plantas cativas e moi irregulares eliminan antigas casas de dous ou tres pisos, co fin de maximizar os beneficios destinados aos seus promotores (*fotografía 2*).
- Unha das consecuencias máis visibles da especulación do solo é a destrución do patrimonio arquitectónico, vítima de burdas actuacións urbanísticas. Observade cómo nas prazas lucenses que gozan do maior simbolismo e centralidade se destruíron edificios de grande valor arquitectónico, case sempre para seren reemprazados por edificacións desproporcionadas, construídas con materiais alleos ao noso contorno e destinadas a albergar sedes bancarias (*fotografías 3 e 4*). ¿A que motivacións e intereses responden as actuacións dos deseñadores e arquitectos para facer os proxectos neses solares? Criticade os procesos especulativos como elementos perturbadores do planeamento urbanístico e da súa execución.



2.- Minifundismo urbano: Fonte dos Ranchos

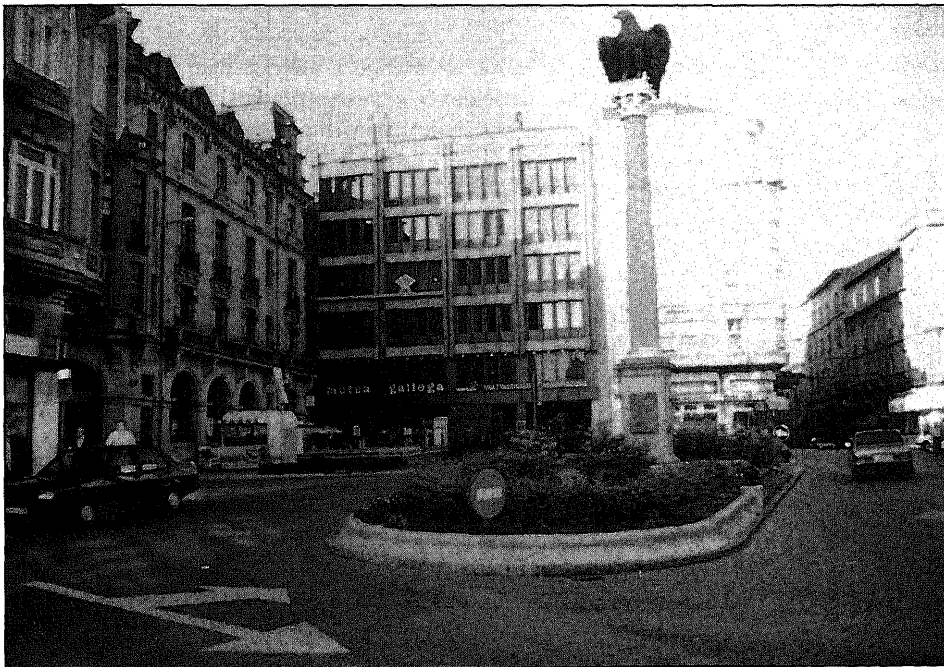
- Sinalade qué unidades arquitectónicas da cidade impulsan a manter a herencia do pasado. Discutide a seguinte afirmación: *“Unha cidade moderna e dinámica é incompatible coa pervivencia dos vellos cascos históricos”*. Elaborade a grandes trazos un proxecto de rehabilitación para un sector moi degradado da cidade.
- Observade as diferencias de deseño entre o núcleo histórico da cidade e as modernas unidades residenciais.

OS USOS DO SOLO: A DIFERENCIACIÓN ESPACIAL INTRAURBANA

O estudio da interacción entre o poder político e o espazo, da apropiación do solo urbano por parte dos distintos usos e clases sociais, ou da articulación da vida cotiá na propia cidade, facilitará a comprensión dos conflitos e das contradicións presentes na nosa sociedade, e, ao mesmo tempo, proporcionará unha imaxe do espazo como unha realidade dinámica, viva e suxeita a cambios e acomodacións constantes.



3.- Destrucción do patrimonio arquitectónico: Praza Maior.



4.- Destrucción do patrimonio arquitectónico: Praza de Santo Domingo.

ACTIVIDADES:

- Observade cómo, ao longo da historia e de acordo co modo de produción dominante en cada momento, o centro hexemónico da cidade de Lugo foise desprazando desde o ámbito do relixioso ou político ata o eido do económico, presidido polo mundo das finanzas e dos grandes negocios. En relación con isto, comentade este breve texto: *“O poder sempre necesitou manifestarse. Da localización e visualización perfecta do castelo do Señor (Castelo no alto da montaña e omnipresente sobre o val e os súbditos) pasando pola aglutinación dos edificios representativos (Casa do concello, Igrexa, pazos) chégase hoxe en día á aparatosidade dos grandes centros administrativos e de negocios”* (García e Oliver, 1977, p. 109).
- Anotade os servicios cos que conta a cidade de Lugo: centros sanitarios de asistencia primaria (centros de saúde), hospitais públicos, hospitais e clínicas privados; centros de ensino universitario, centros públicos de ensino secundario, centros públicos de ensino infantil e primario, centros privados de ensino; xulgados; entidades bancarias; hotéis de luxo, instalacións hoteleiras de categoría media e baixa; medios de comunicación (prensa, radio, televisión); servicios de defensa e seguridade; servicios de oferta cultural e recreativa (bibliotecas, teatros, cines, salas de concertos, museos, discotecas, instalacións deportivas).
- ¿Cal ou cales son as zonas da cidade de Lugo con maior e menor oferta de servicios de cada un destes tipos?

Situar aos alumnos e ás alumnas fronte a problemas multicausais e solicitarlles que formulen unha explicación razoada verbo dos conflitos suscitados, xunto a unha verificación das hipóteses de traballo empregadas, posibilitará que eses estudantes sexan capaces de reflexionar acerca dos problemas sociais e espaciais cos que se atopan no seu barrio ou cidade e dos que se fan eco os medios de comunicación. Para acadar este obxectivo-marco é necesario partir da realidade inmediata ao escolar, pero sen quedarse nela, senón transcendela cara a espazos máis afastados, o que nos sitúa nun problema de conxugación de escalas.

ACTIVIDADES:

- Moitas das funcións que se desenvolven no centro da cidade de Lugo están condicionadas pola accesibilidade, o que ocasiona unha grande intensidade da circulación rodada. Isto leva aos técnicos e políticos locais a pensar na restricción drástica do tránsito automobilístico no

interior do recinto amurallado e mesmo na peatonalización das rúas e prazas máis céntricas da cidade, o que adoita chocar cos intereses dos comerciantes e prestadores de servizos radicados neses emprazamentos privilexiados. Emitide un informe acerca desta polémica e propoñe de solucións a este problema.

- **Ata data relativamente recente, numerosas instalacións industriais, que dificilmente superaban a categoría artesanal, estaban situadas preto do centro da cidade de Lugo, pero agora interveñen novos factores nas decisións relativas á localización industrial. As dificultades cada vez maiores do transporte intraurbano, o alto consumo de espazo por parte dos modernos establecementos industriais, a contaminación industrial, etc., están producindo unha tendencia á localización periférica das industrias, ben pola especulación do solo ou pola intervención dos poderes públicos. Observade a localización das actividades industriais no espazo urbano lucense e intentade asociala á intervención de factores como transporte, topografía, condicións ambientais, facilidades para a contratación de man de obra, posibilidade de contar con auga e enerxía, prezo do solo, incentivos fiscais, etc.**

A SEGREGACIÓN SOCIOESPACIAL DA POBOACIÓN

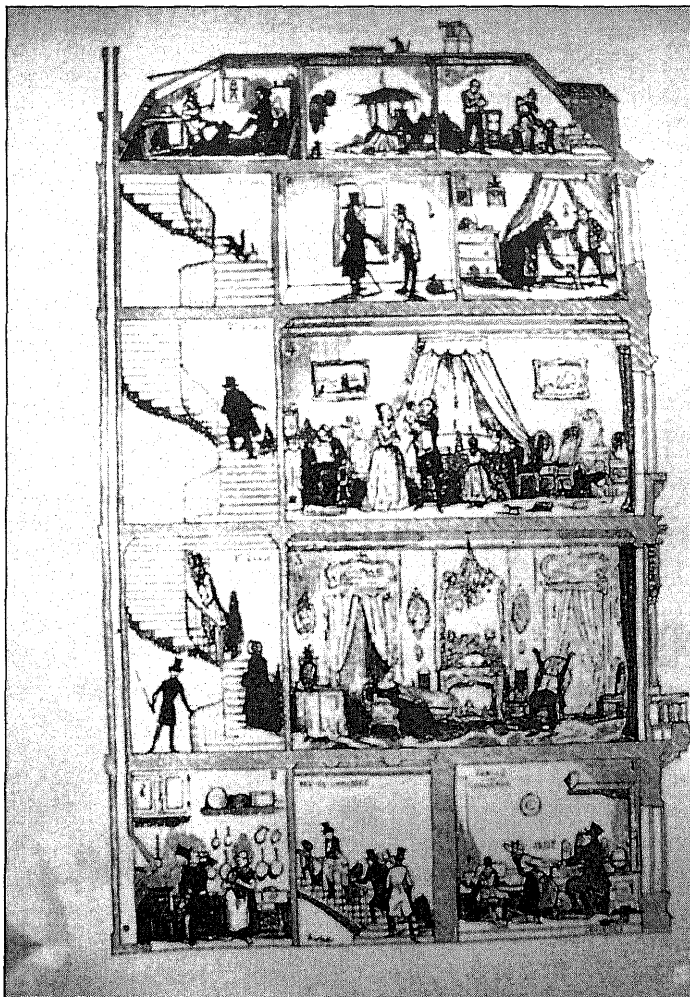
A crecente complexidade da sociedade urbana crea unha división técnica e social do traballo cada vez máis acentuada, de tal maneira que unhas clases sociais disfrutan de claras vantaxes para acceder a unha serie de tarefas profesionais practicamente vetadas para outros grupos. En consecuencia, establécese unha clara relación entre a diversidade de ocupacións laborais e os distintos niveis de renda, o cal implica que a estratificación profesional propia da organización das actividades económicas urbanas vese acompañada por unha estratificación social paralela, da que dependen diferencias de oportunidade na elección do tipo e lugares de residencia entre os distintos grupos sociais urbanos.

Ao mesmo tempo, as prácticas sociais, dominadas polas clases superiores, introducen separacións espaciais moi precisas, e a división social e económica do espazo resultante fai que as distintas clases se manteñan hermeticamente dentro dos límites establecidos. En definitiva, o mercado do solo e maila zonificación social do espazo propician a separación das diferentes clases sociais dentro da cidade, pasándose dunha segregación vertical ou posicional ao edificio pensado para albergar a unha soa categoría social.

ACTIVIDADE:

- **É moi coñecido o gravado de Texier (1854) que amosa a sección dun edificio parisino concibido segundo a ordenación urbanística que Haussmann deseñou durante o reinado de Napoleón III. Na lámina**

(*fotografía 5*) podedes observar as condicións de vida dos inquilinos nas distintas plantas: a familia do porteiro na planta baixa; a parella de ricos burgueses que se aburren no primeiro andar; a familia da burguesía media que vive un pouco máis apertada na segunda planta; os pequeno-burgueses na terceira planta; os pobres, os artistas e os vellos no faiado; o gato no tellado. Esta disposición vertical, por plantas, das diferentes familias residentes en cada edificio, segundo a clase social á que pertencían, constituía unha “segregación social en altura” ou “posicional”. Observando a tipoloxía dos edificios e vivendas en diversas zonas da cidade de Lugo, ¿pódese falar na actualidade da continuidade dunha estratificación social en altura ou, pola contra, o que se observa é unha segregación horizontal por edificios e barrios enteiros? (*fotografía 6*).



5.- Segregación socioespacial vertical: gravado de Texier (París, 1854)



6.- Segregación socioespacial horizontal: vivendas sociais na rúa Aquilino Iglesia.

A XEITO DE CONCLUSIÓN

Na medida en que a Xeografía sexa capaz de situar aos alumnos e ás alumnas diante de temas de actualidade, interesantes, problemáticos e motivadores, desenvolvendo a capacidade de integrar coñecementos e principios de diversas procedencias que resulten útiles á sociedade na que viven (Benejam, 1985; Graves, 1988), estaremos en situación de que os escolares tomen conciencia de que non son uns meros espectadores pasivos nin indiferentes ante os múltiples fenómenos que teñen lugar no seu contorno inmediato ou os que, cunha perspectiva máis ampla, identifican territorialmente a época na que viven, senón que, a través dun proceso de apropiación intelectual debidamente formalizado, convértense nuns “actores” conscientes, capaces de elaborar e aportar as súas propias reflexións de acordo con criterios baseados na imparcialidade e racionalidade das posturas adoptadas.

O fenómeno urbano en xeral, e a cidade de Lugo en particular, constitúen unha fonte inesgotable de recursos, tanto para desenvolver a comprensión crítica da organización do espacio e do funcionamento da sociedade que o habita, como para estimular a capacidade de adoptar decisións relacionadas con accións de transformación positiva do contorno. Trátase, en suma “*de realizar unha análise dunha realidade moi presente, dinámica e cambiante, de trazos a miúdo contradictorios, acerca do que constitúe hoxe o marco da vida cotiá da meirande parte da poboación*” (Carreras, 1983, p. 13).

Saber ler os significados do espacio urbano, en canto produto social do que se apropian os diferentes usos e grupos sociais, e no que as clases e os usos dominantes imponen un mecanismo de segregación con respecto ás clases e aos usos dominados (Rodríguez Lestegás, 1989), permitíranos entender boa parte das características e contradicións da sociedade actual.

BIBLIOGRAFÍA

- Ascón, R. (1990): La introducció dels conceptes de la geografia crítica a l'ensenyament secundari. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 16, 79-91.
- Ascón, R. (1994): Criterios para la selección y secuenciación de los contenidos conceptuales de Geografía. *VI Symposium de Didáctica de las Ciencias Sociales*, Pontevedra (docum. fotocop.).
- Bailly, A. S. (1977): *La percepción del espacio urbano. Conceptos, métodos de estudio y su utilización en la investigación urbanística*. Instituto de Estudios de Administración Local, Madrid, 1979.
- Bastíe, J. (1965): Le sol, élément primordial du paysage urbain. *Annales de Géographie*, 406, 708-713.
- Benejam Arguimbau, P. (1976): Aproximació a la "Nova Geografia". *Perspectiva Escolar*, 5, 8-14.
- Benejam Arguimbau, P. (1978): El pensamiento geográfico y la didáctica de la geografía en EGB. *Cuadernos de Pedagogía*, 45, 14-17.
- Benejam Arguimbau, P. (1985): Geografía y educación. Cometido y alcance en los programas escolares de la E.G.B. *Actas del 1.º Encuentro de Profesores de Geografía de Escuelas Universitarias de Magisterio*. Universidad de Barcelona, 1986, 61-67.
- Benejam Arguimbau, P. (1987): Les aportacions de les diverses escoles geogràfiques a la didàctica de la geografia. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 11, 83-95.
- Benejam Arguimbau, P. (1989): Geografía y educación. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, 8, 1-9.
- Benejam Arguimbau, P. (1992): La didáctica de la geografía des de la perspectiva constructivista. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 21, 35-52.
- Capel Sáez, H. (1981): *Filosofía y ciencia en la Geografía contemporánea. Una introducción a la Geografía*. Barcanova, Barcelona.
- Capel, H.; Luis, A. e Urteaga, L. (1984): La geografía ante la reforma educativa. *Geo-Crítica*, 53, 3-76.
- Carreras, C. (1983): *La ciudad. Enseñanzas del fenómeno urbano*. Anaya, Madrid.
- Clary, M. (1989): La Geografía en la escuela, ¿para la repetición o para la acción? *Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales*, 3-4, 1991, 27-33.
- Clary, M. (1992): Aprender a situar, situar para aprender. *Boletín de Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 31-43.
- Estébanez Álvarez, J. (1982): *Tendencias y problemática actual de la Geografía*. Cincel, Madrid.
- Fien, J. (1992): Geografía, sociedad y vida cotidiana. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 21, 73-90.
- García, N. e Oliver, G. (1977): *Ciudad y sociedad capitalista (Condicionantes y protagonistas)*. Zero, Madrid.
- García Bellido, J. e González Tamarit, L. (1979): *Para comprender la ciudad. Claves sobre los procesos de producción de espacio*. Nuestra Cultura, Madrid.
- Glick, Th. F. (1985): Antes de la revolución cuantitativa: Edward Ullman y la crisis de la geografía en Harvard (1949-1950). *Geo-Crítica*, 55, 9-43.
- González Muñoz, M^a C. (1985): Las tendencias actuales de la Geografía y su aplicación en el Bachillerato. *Actas de los I Coloquios de Didáctica de Geografía e Historia en Extremadura*. Diputación Provincial de Cáceres, 7-38.

- Graves, N. J. (1988):** La enseñanza mediante la actividad en Geografía. *Actas de las I^{er} Jornadas de Didáctica de la Geografía* (Madrid), ECIR, Valencia, 1990, 75-87.
- Grup Garbí (1978):** ¿La Geografía en el BUP, también un arma? Planteamientos teóricos de una experiencia. *Cuadernos de Pedagogía*, 45, 9-12.
- Harvey, D. (1973):** *Urbanismo y desigualdad social*. Siglo XXI, Madrid, 1979.
- Lacoste, Y. (1976 a):** *La geografía: un arma para la guerra*. Anagrama, Barcelona, 1977.
- Lacoste, Y. (1976 b):** Pourquoi "Hérodote"? Crise de la géographie, géographie de la crise (texte mis en discussion). *Hérodote. Stratégies, géographies, idéologies*, 1, 8-62.
- Lynch, K. (1960):** *La imagen de la ciudad*. Gustavo Gili, México, 1984.
- Manero Miguel, F. (1991):** Geografía para la enseñanza y enseñanza de la Geografía. *Actas de las II Jornadas de Didáctica de la Geografía*, Burgos, 9-17.
- Marchesi, A. (1983):** Conceptos espaciales, mapas cognitivos y orientación en el espacio. *Estudios de Psicología*, 14-15, 85-92.
- Rodríguez Lestegás, F. (1989):** *Valor y usos del suelo urbano en Lugo*. Universidade de Santiago de Compostela.
- Rodríguez Lestegás, F. (1995):** Propuestas para una didáctica del espacio urbano: un enfoque crítico y constructivista. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 3, 47-56.
- Rodríguez Lestegás, F. (1996 a):** Actividades para pensar y razonar sobre el espacio urbano. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 10 (pendiente de publicación).
- Rodríguez Lestegás, F. (1996 b):** O valor e os usos do solo urbano. As explicacións acerca da súa interrelación. *Adaxe*, 12, 151-157.
- Vilà Valentí, J. (1983):** *Introducción al estudio teórico de la Geografía. Vol. I: Objetivos, contenidos y enfoques*. Ariel, Barcelona.