

# Percepciones escolares del medio rural mediante sus representaciones pictóricas: Brasil, Colombia y España<sup>1</sup>

Diego García Monteagudo<sup>2</sup>  
Universitat de València, España

Recepción: 20/08/2019

Evaluación: 21/10/2019

Aprobación: 29/11/2019

Artículo de Investigación-Científica


DOI: <https://doi.org/10.22267/rhec.192323.61>

## Resumen

La necesidad de profundizar en una línea de investigación sobre las representaciones escolares del saber geográfico con alumnado de diferentes niveles educativos y su tratamiento metodológico mixto (cuestionarios, entrevistas, representaciones pictóricas, análisis del contenido de libros de texto) ha revelado la existencia de bibliografía específica sobre los dibujos del alumnado de Educación Infantil. Este hecho ha permitido ahondar en el análisis de las representaciones pictóricas de los espacios rurales con 180 alumnos de Enseñanzas Medias de Brasil, Colombia y España. Con los fundamentos teóricos de la Geografía de la Percepción y del Comportamiento, en su vertiente fenomenológica y su relación con la teoría de las representaciones sociales, se han desarrollado investigaciones en didáctica de la geografía, con la finalidad de diagnosticar la comprensión escolar de los espacios geográficos. La hipótesis inicial establece que la representación hegemónica de los espacios rurales como medios naturales

---

<sup>1</sup> Este artículo es resultado y forma parte del proyecto de investigación: “Las representaciones sociales de los contenidos escolares en el desarrollo de las competencias docentes (REPSCOM)”, con referencia PGC2018-094491-B-C32, financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades del Gobierno de España.

<sup>2</sup> Docente asociado de la Universidad de València, España, Doctor Internacional en Didácticas Específicas por la la Universidad de València. Grupo de investigación: SOCIAL(S), Grupo de Investigación e Innovación en Educación Geográfica e Histórica. Línea de investigación: Representaciones sociales e identidades: género, nación e interculturalidad. Correo electrónico: [Diego.Garcia-Monteagudo@uv.es](mailto:Diego.Garcia-Monteagudo@uv.es).  <https://orcid.org/0000-0003-0505-0608>

y depersonalizados está patente en el análisis de los elementos y funciones que componen los dibujos del alumnado, lo que posibilita la explicación sobre su comportamiento en estos espacios. El objetivo principal es comprobar si existe una representación idealizada de los espacios rurales a partir de la interpretación de los dibujos del alumnado. Para ello, se ha establecido un sistema de categorías que permite explorar las funciones que atribuyen a los espacios rurales, cuyos resultados revelan una concepción territorial de estos espacios que puede dificultar el acceso a la ciudadanía plena de estas personas en el futuro.

**Palabras clave:** enseñanzas medias; espacio rural; representaciones sociales; sistema de categorías.

## **School perceptions of the rural environment through their pictorial representations: Brazil, Colombia and Spain**

### **Abstract**

The need to deepen a line of research on school representations of geographical knowledge with students of different educational levels and their mixed methodological treatment (questionnaires, interviews, pictorial representations, analysis of textbook content) has revealed the existence of specific bibliography about the drawings of the Infant Education students. This fact has allowed us to delve into the analysis of the pictorial representations of rural spaces with 180 Middle School students from Brazil, Colombia and Spain. With the theoretical foundations of the Geography of Perception and Behavior in its phenomenological aspect and its relationship with the theory of social representations, research has been carried out in didactics of geography, in order to diagnose the school understanding of geographical spaces. The initial hypothesis establishes that the hegemonic representation of rural spaces as natural and depersonalized means is evident in the analysis of the elements and functions that make up students' drawings, which makes possible the explanation of their behavior in these spaces. The main objective is to verify whether there is an idealized representation of rural spaces based

on the interpretation of student drawings. For this, a system of categories has been established that allows exploring the functions attributed to rural spaces, the results of which reveal a territorial conception of these spaces, which may hinder access to the full citizenship of these people in the future.

**Keywords:** social representations; middle schools; rural space; system of categories.

## **Percepções escolares do meio rural através de suas representações pictóricas: Brasil, Colômbia e Espanha**

### **Resumo**

A necessidade de aprofundar uma linha de pesquisa sobre representações escolares do saber geográfico com alunos de diferentes níveis educacionais e seu tratamento metodológico misto (questionários, entrevistas, representações pictóricas, análise do conteúdo de livros didáticos) revelou a existência de bibliografia específica nos desenhos dos alunos da Educação Infantil. Esse fato nos permitiu aprofundar a análise das representações pictóricas dos espaços rurais com 180 alunos do ensino médio do Brasil, Colômbia e Espanha. Com os fundamentos teóricos da Geografia da Percepção e Comportamento em sua vertente fenomenológica e a sua relação com a teoria das representações sociais, foram desenvolvidas pesquisas em didática da geografia, com o objetivo de diagnosticar a compreensão escolar dos espaços geográficos. A hipótese inicial estabelece que a representação hegemônica dos espaços rurais como meios naturais e despersonalizados está evidente na análise dos elementos e funções que compõem os desenhos dos alunos, o que possibilita explicar seu comportamento nesses espaços. O objetivo principal é verificar se existe uma representação idealizada dos espaços rurais com base na interpretação dos desenhos dos alunos. Para isso, foi estabelecido um sistema de categorias que permite explorar as funções que atribuem às áreas rurais, cujos resultados revelam uma concepção territorial desses espaços, que podem dificultar o acesso à cidadania plena dessas pessoas no futuro.

**Palavras-chave:** representações sociais; ensino médio; espaço rural; sistema de categorias.

## Introducción

El trabajo de investigación: “Percepciones escolares del medio rural mediante sus representaciones pictóricas: Brasil, Colombia y España” es parte del proceso de investigación que ha desembocado en la tesis doctoral “La representación social del medio rural: un análisis desde la geografía escolar”<sup>3</sup> adscrita al Programa de Doctorado en Didácticas Específicas de la Universitat de València (España), dirigida por los doctores D. Xosé Manuel Souto González y D. Antonio José Morales Hernández. En concreto, los datos del alumnado procedente de Maceió (Brasil) y Bogotá (Colombia) no han sido tratados en la tesis doctoral, por lo que en esta investigación efectuaremos la comparación con los resultados presentados en dicha tesis, así como en otras publicaciones científicas similares. Como hemos anunciado en el resumen, la fuente principal de trabajo han sido las representaciones pictóricas del alumnado en los tres países seleccionados, en los que el autor de esta investigación ha realizado estancias entre 2016 y 2019. No obstante, es necesario incluir los resultados de otras técnicas de investigación, principalmente cuestionarios y análisis del contenido de los libros de texto, con los que hemos venido investigando previamente desde que iniciamos el doctorado.

El análisis de los datos se ha enfocado a la comprensión de los dibujos del alumnado para valorar la incidencia de una representación social que idealiza los espacios rurales en la construcción de una cosmovisión escolar. Para ello los fundamentos teóricos en los que unimos la teoría de las representaciones sociales y la escuela geográfica de la percepción y del comportamiento<sup>4</sup> han permitido elaborar un sistema de categorías en el que hemos clasificado los 180 dibujos del alumnado. La categorización se basa en las tres funciones recogidas en la Carta Europea del Espacio Rural de 1996,<sup>5</sup> cuyos elementos trascienden el marco de la actividad

<sup>3</sup> Diego García Monteagudo, “La representación social del medio rural: un análisis desde la geografía escolar”, (Tesis Doctoral. Doctorado en Didácticas Específicas de la Universitat de València, 2019). El documento completo podrá descargarse a partir del 18 de noviembre de 2020 en el siguiente enlace: <http://roderic.uv.es/handle/10550/72228>

<sup>4</sup> Véase Xosé Manuel Souto y Diego García-Monteagudo, “La geografía escolar ante el espejo de su representación social”, *Didáctica Geográfica*. No. 17, (2016): 177-201.

<sup>5</sup> Las tres funciones han sido recogidas y explicitadas por Joseph Hudault “La protección jurídica del territorio rural”. en: *Un marco jurídico para un medio rural sostenible*, eds. E. Muñiz. (Madrid: Ministerio de Medio Ambiente y Medio Rural y Marino, 2011). 71-80.

agropecuaria, la pesca y la silvicultura. Estas tres funciones son el marco de partida para remarcar la importancia social y didáctica de los espacios rurales entre el alumnado de Enseñanzas Medias, por lo que debemos comenzar conociendo cuáles son las ideas que estructuran su pensamiento acerca de estos espacios y si existe una correlación con lo que plasman en sus dibujos.

El entendimiento de los espacios rurales como lugares donde la población experimenta problemas concretos (falta de servicios básicos, aumento de los costes de producción, posición débil de pequeños productores frente al mercado internacional...) contrasta con la representación idealizada de lo rural por parte de la población escolar con la que hemos trabajado en la Tesis Doctoral antes mencionada. A partir de la estancia de investigación en la Universidad Federal de Alagoas (Brasil) y la colaboración con algunos colegas colombianos se formula la siguiente pregunta: ¿existe una concepción idealizada de los espacios rurales entre la población escolar iberoamericana? Con este pretexto queremos conocer las representaciones escolares de los espacios rurales en varios países iberoamericanos, pues consideramos que el conocimiento sobre cómo se aprende en/de los espacios rurales desde Maceió, Bogotá y Valencia permite formar una cosmovisión de lo rural como contenido educativo que será útil para mejorar la formación ciudadana del alumnado, especialmente en lo que concierne a la toma de decisiones acerca de su futuro residencial y laboral. Esto es lo que vamos a comprobar mediante el análisis y posterior interpretación de 180 esquemas mentales de alumnos/as de esos tres países, ya que nuestra conjetura indica lo siguiente: la idealización de los espacios rurales se plasma en unas categorías que convergen en la representación de un medio ausente de problemas sociales y ambientales, que se aleja de la complejidad social, económica y cultural de estos espacios en la actualidad. Esas categorías provienen de los resultados obtenidos mediante un cuestionario de asociación libre de palabras<sup>6</sup> en publicaciones recientes<sup>7</sup> y se pueden sintetizar del siguiente modo:

<sup>6</sup> Adriana Agüero y Mónica Chama, *Arriesgando la palabra: cultura y psicoanálisis* (Buenos Aires: Autores de Argentina, 2009).

<sup>7</sup> Diego García-Monteagudo, "Análisis metodológico de las representaciones sociales del medio rural entre estudiantes de Educación Secundaria: un estudio de caso". en: *Repensamos la geografía y la historia para la educación democrática*, eds. Vicent Peris, David Parra y Xosé Manuel Souto (Valencia: Nau Llibres, 2018). 75-87.

- El espacio rural como paisaje ecológico (elementos naturales)
- El espacio rural como paisaje cultivado (actividad económica)
- El espacio rural como paisaje poblado (viviendas y funciones afines)

De esta manera apostamos por otorgar un valor de conocimiento didáctico a las representaciones pictóricas escolares, pues este recurso permite comprender la representación social que penetra en la mente del alumnado de Enseñanzas Medias. En concreto, los esquemas mentales reflejan la estructura de la representación social (núcleo central y elementos periféricos)<sup>8</sup> mediante palabras que tienen su plasmación directa en dibujos sobre las concepciones escolares de los espacios rurales. Así, pues, esta simbiosis entre teoría y método refuerza la validez de las representaciones sociales en la comprensión del espacio rural subjetivo, lo que aplicado a los medios rurales facilitaría la enseñanza de la diversidad de funciones y ayudaría al entendimiento de la diversidad territorial y el desarrollo cultural de la sociedad.<sup>9</sup>

En consecuencia, la estructura de esta investigación se inicia con la definición del marco metodológico de la investigación en el que se relacionan los presupuestos teóricos de las representaciones sociales y su vinculación didáctica con la Geografía de la Percepción y del Comportamiento. Esto nos revela el uso de las representaciones pictóricas como instrumento de trabajo de esta escuela de pensamiento geográfico, que ha venido aplicando los esquemas mentales desde la segunda mitad del siglo XX,<sup>10</sup> coincidiendo con algunas fases de utilización de los dibujos en la tradición pedagógica de la Educación Infantil. Con estos apuntes podremos interpretar los tres modelos de representación del espacio rural por parte del alumnado participante en esta investigación y finalizar con unas conclusiones generales con implicaciones didácticas en la formación ciudadana del estudiantado.

<sup>8</sup> Jean-Claude Abric “A abordagem estrutural das representações sociais”. Em: *Estudos interdisciplinares de Representações Sociais*, Eds. A.S.P Moreira y D.C. Oliveira (Goiânia: AB, 2001). 27-38.

<sup>9</sup> Diego Barrado y Marina Castiñeiro, “El turismo: último capítulo de la idealización histórica de la naturaleza y del medio rural”, *Estudios Agrosociales y Pesqueros*. No.184, (1998): 37-64.

<sup>10</sup> Kevin Lynch (1970). *La imagen de la ciudad*. (Buenos Aires: Editorial Infinito, 1970).

## **1. Las representaciones pictóricas: un método de acceso a las representaciones sociales de lo rural desde la didáctica de la geografía**

Con el título de este epígrafe se quiere remarcar que en todo proceso investigador se ha de seguir una metodología de trabajo, que se distingue del método y de las técnicas utilizadas para recabar los datos y comprobar la hipótesis inicial.<sup>11</sup> La metodología incluye una argumentación teórica que permite fundamentar la hipótesis mediante una interpretación rigurosa que valida empíricamente el proceso y los instrumentos de recogida de datos.<sup>12</sup> En nuestro caso, la teoría de las representaciones sociales encuentra un método de trabajo en la Geografía de la Percepción y del Comportamiento, que vamos a desarrollar con los esquemas mentales. Por ello vamos a comenzar exponiendo las relaciones entre ambos cuerpos teóricos y su vinculación con la didáctica de la Geografía. Posteriormente abordaremos el análisis de los esquemas mentales como técnica propia que permite conocer las representaciones sociales de los paisajes<sup>13</sup> rurales con la muestra de alumnado seleccionada.

### **1.1. La percepción geográfica y las representaciones sociales**

En una investigación metodológica es importante clarificar los conceptos que integran el proceso o camino que conduce a interpretar los datos. Percepción es un concepto genérico que interviene entre los sujetos y la realidad. Se entiende, además, como un proceso que explica cómo los órganos sensoriales captan la información del exterior y los sentidos la filtran de acuerdo a una combinación de factores (psicológicos, sociales, culturales, económicos...) que la decodifican y terminan creando una imagen mental que simplifica la realidad y genera una conducta en cada individuo. Si lo ejemplificamos podemos decir que la percepción de

<sup>11</sup> Rafael Bisquerra, *Metodología de la investigación educativa*. (Madrid: Editorial La Muralla, 2009).

<sup>12</sup> Xosé Manuel Souto, "Los métodos didácticos en la enseñanza del espacio geográfico". en: *Enseñanza y aprendizaje de la geografía para el siglo XXI*, eds. Rafael Sebastià y Emilia María Tonda (Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante, 2017). 73-96.

<sup>13</sup> El sentido de paisaje trasciende su concepción puramente morfológica y se asemeja al concepto espacio, que aglutina tanto las características naturales como las actuaciones humanas, permitiéndose la conexión necesaria entre el espacio subjetivo con el espacio social del alumnado. Milton Santos, *A natureza do espaço* (São Paulo: Hucitec, 1996).

una parcela de vid será diferente para dos estudiantes de la misma edad, pero residentes en localidades distintas: un chico de 15 años de Brasil puede tener dificultad para formar una imagen compleja del proceso de cultivo, mientras que otro chico que sea hijo de un viticultor valenciano podrá explicar algunos problemas relacionados con la venta de vino en su localidad. En uno y otro caso el comportamiento será diferente, ya que los factores que han llevado a la formación de esa imagen compleja en cada individuo difieren entre ambos estudiantes.

Con estos principios psicológicos se explica la percepción del espacio desde la Geografía de la Percepción y del Comportamiento. Desde esta escuela de pensamiento, los autores afirman que la percepción humana interviene en la formación de una imagen del medio real que influye en el comportamiento y en la toma de decisiones de las personas. Sobre esta base científica, los estudios aplicados que se han ido nutriendo de la relación entre la Psicología y la Geografía a partir del giro filosófico del comportamiento<sup>14</sup>, se ha ido construyendo una definición más compleja de la percepción. Así es como se han definido dos niveles perceptivos que nos son de utilidad para interpretar los esquemas mentales del alumnado.

La influencia de los poderes hegemónicos se comprende a partir de la diferencia entre paisaje político y paisaje vernacular<sup>15</sup> y nos aproxima a la visión didáctica del espacio geográfico. El paisaje político es el que se concibe desde el poder territorial y se relaciona con una planificación que pretende ser duradera y a gran escala con la finalidad de dotar al territorio de una imagen ordenada que exprese el poder de sus gobernantes. En cambio, el paisaje vernacular incorpora las vivencias de la comunidad o grupo que lo forma, es decir, un paisaje construido socialmente con perspectiva histórica. Esta concepción de paisaje concuerda con el concepto de espacio geográfico que se defiende desde la Geografía de la Percepción y del Comportamiento y bajo un prisma existencialista, que ha prestado más atención al espacio personal o subjetivo, que al espacio euclidiano o cartesiano.<sup>16</sup> Cada persona es un componente del espacio subjetivo y

<sup>14</sup> Horacio Capel, "Percepción del medio y comportamiento geográfico", *Revista de Geografía*, No.7, (1973): 58-150.

<sup>15</sup> Josefina Gómez-Mendoza, "Del patrimonio paisaje a los paisajes patrimonio", *Documents d'Anàlisi Geogràfica*. Vol. 59. No.1, (2013): 5-20. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/dag.48>

<sup>16</sup> Félix Pillet, "La geografía y las distintas acepciones del espacio geográfico", *Investigaciones Geográficas*. No. 34, (2004): 141-154.



el paso al espacio cartesiano ha generado dificultades en el campo de las ciencias sociales. Esa dificultad nos remite a la discontinuidad entre los dos niveles de percepción y la representación espacial. Las explicaciones de la escuela piagetiana se han ido ampliando con las teorías del lenguaje y la cultura colectiva en la formación de imágenes mentales o *imágenes públicas*.<sup>17</sup> Esto se entiende cuando los primeros estudios geográficos de aplicación de los esquemas de la percepción geográfica al estudio de los riesgos naturales reflejaron una apreciación incorrecta de las condiciones climáticas, que acabaron por aceptar los estereotipos climáticos, de los que emerge una visión de *sentido común* en la que confluyen tradiciones, experiencia y las informaciones de los medios de comunicación. De modo similar, las investigaciones previas al diagnóstico de las concepciones escolares sobre paisaje han detectado algunas visiones estereotipadas con alumnado de Educación Primaria y Secundaria.<sup>18</sup>

Como en esa percepción influye la cultura canónica de los libros de texto y otras fuentes de información complementarias, se constata que existe una difluencia entre la imagen que percibimos y el mismo espacio rural.<sup>19</sup> Esto nos remite a considerar los problemas de aprendizaje y su análisis mediante la Sociología de la educación, en estrecha relación con la Geografía de la Percepción y del Comportamiento. Con estos enfoques interrelacionados podemos aproximarnos a la influencia que ejerce el contexto escolar y ciudadano en el aprendizaje del espacio rural, un aspecto relevante que nos conduce a la comprensión de las representaciones sociales que condicionan

<sup>17</sup> Kevin Lynch, *La imagen de la ciudad*. (Buenos Aires: Editorial Infinito, 1970).

<sup>18</sup> Carmelo Marcén y Pedro José Molina, “La percepción del medio ambiente por parte de los escolares. Una visión retrospectiva de 1980 a 2005”. En *III Jornadas de Educación Ambiental, La educación ambiental en Aragón en los albores del siglo XXI*. (Zaragoza: Departamento de Medio Ambiente. Gobierno de Aragón, 2006). 1-13. También en Braad Vázquez y Santiago Aguaded, “La percepción de los alumnos de Secundaria de la contaminación: comparación entre un ambiente rural y otro urbano”. En: *Reflexiones sobre la Didáctica de las Ciencias Experimentales*, eds. Martín Sánchez y Morcillo Ortega (Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2001). 517-525.

<sup>19</sup> Fabián Araya, Xosé Manuel Souto y Yanina Herrera, “El espacio geográfico, una construcción escolar. Un estudio de caso: los alumnos del valle del Limarí (Chile)”, *Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Vol. XIX. No. 503, (2015) <http://revistes.ub.edu/index.php/ScriptaNova/article/view/15108/18311>

las maneras de educar en los problemas sociales desde la geografía escolar.<sup>20</sup> Así es como necesitamos las representaciones sociales para comprender la influencia de la comunidad social y cultural, pues influye en el aprendizaje e interviene en las relaciones entre los sujetos y el contexto social.<sup>21</sup>

En el siguiente paso hacia la didáctica de la geografía, el constructivismo social es un nexo necesario entre la escuela de la percepción geográfica y del comportamiento y la teoría de las representaciones sociales. El conocimiento que se genera socialmente permite comprender el comportamiento humano a partir de las representaciones sociales, en tanto que el estímulo que genera el objeto simbólico de la representación social justifica una determinada respuesta de acuerdo a una representación social que describe ese objeto de manera inteligible para cada persona. Esto nos interesa a efectos del espacio geográfico porque cualquier actividad se acaba proyectando en el mismo<sup>22</sup> y, más si cabe, con respecto de los espacios rurales y su conveniencia de estudio desde el paradigma de las representaciones sociales.<sup>23</sup> Por tanto entendemos que con los dibujos del alumnado podemos analizar la comprensión de los paisajes rurales subjetivos, pues son una plasmación bastante fiel de su representación social. La representación social es un fenómeno más complejo que la percepción, pues aúna elementos diversos (creencias, actitudes, valores, opiniones...) que pueden ser estudiados de forma conjunta porque se organizan como un saber que ofrece información sobre la realidad. La comprensión de las representaciones sociales en esta investigación es coherente con los principios de esta teoría,<sup>24</sup> cuyas aportaciones defendían que el objeto de representación está integrado en un contexto activo, conocido parcialmente por el sujeto y/o el grupo al que

---

<sup>20</sup> Ivaine Tonini, Sérgio Claudino y Xosé Manuel Souto, “Manuais escolares de Geografia de Brasil, Espanha e Portugal: quais as inovações didáticas para o ensino de Geografia?” In: *Investigar para innovar en la enseñanza de la Geografía*, eds. Rafael Sebastião y Emilia María Tonda. (Alicante: CEE Limencop, 2015). 191-205.

<sup>21</sup> Moisés Domingos, “Habitus e representações sociais: questões para o estudo de identidades coletivas”. Em: *Estudos interdisciplinares de representação social*, Eds. por A.S.P. Moreira y D.C. Oliveira (Goiânia: AB, 2ª edición, 2000). 117-159.

<sup>22</sup> Gordon Sammut, Eleni Andreouli, George Gaskell & Jaan Valsiner, “Social representations: a revolutionary paradigm?” In: *Cambridge Handbook of Social Representations*, eds. Gordon Sammut, Eleni Andreouli, George Gaskell & Jaan Valsiner (Cambridge: Cambridge University Press, 2015). 3-11.

<sup>23</sup> Peter Cloke, “Conceptualizing Rurality”. In: *The Handbook of Rural Studies*, eds. P. Cloke, T. Marsden & P.H. Mooney (London: Sage Publications, 2006).18-28.

<sup>24</sup> Serge Moscovici, *La psychanalyse, son image, son public* (Paris: PUF, 1978).

pertenece. Según estos principios, el paisaje rural es una representación para cada estudiante o grupo de estudiantes (por ejemplo, los de Maceió respecto de los colombianos), que tienen un significado cultural propio que se superpone a sus experiencias individuales. Eso es precisamente lo que han mostrado los alumnos y alumnas en sus esquemas mentales. Sobre este recurso pedagógico y sus posibilidades didácticas vamos a tratar en el siguiente subapartado.

## **1.2. Los esquemas mentales: de los dibujos a las representaciones sociales**

Anteriormente nos referimos a los dibujos del alumnado como esquemas mentales o representaciones pictóricas. El concepto empleado es relevante porque designa el enfoque metodológico de investigación. El recurso utilizado en esta investigación son los mapas mentales, término acuñado por el geógrafo Peter Goulds en 1966, aunque ya se había utilizado años atrás por el urbanista Kevin Lynch. Gould había tomado la teoría piagetiana de los esquemas cognitivos o representaciones para introducir el concepto de mapa mental en el método geográfico. Con anterioridad los dibujos infantiles fueron considerados como un recurso que permitía medir el desarrollo cognitivo de los infantes, con estudios longitudinales que analizaban la transición entre lo que verdaderamente se dibujaba y aquello que debía haberse dibujado. Entre 1930 y hasta 1950 las investigaciones desarrolladas bajo estos presupuestos teóricos se preocuparon de la habilidad pictórica de los niños y niñas, así como de los modos de desarrollarla de acuerdo al factor psicológico. Hacia 1950 y coincidiendo con el pleno auge de la psicología del desarrollo, los dibujos fueron analizados como tests para medir el nivel intelectual o los estados emocionales<sup>25</sup> y posteriormente se hicieron recomendaciones sobre el papel de la familia y del profesorado en las distintas etapas de creación artística que niños y niñas experimentan en su proceso evolutivo, desde la infancia hasta la adolescencia.<sup>26</sup>

Los presupuestos piagetianos y el sentido otorgado a las representaciones de niños y niñas han permitido entender esas manifestaciones en doble perspectiva: como expresión del conocimiento del mundo y como

<sup>25</sup> Jarrett Goodnow, *El dibujo infantil* (Madrid: Ediciones Morata, 2001).

<sup>26</sup> Viktor Lowenfeld, *El niño y su arte* (Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1973).

conocimiento de un mundo imaginado o fantaseado.<sup>27</sup> Desde ambos enfoques se ha defendido una pedagogía de la creación que otorga un papel preponderante al infante en la construcción de la representación, resultado de elementos mentales, intelectuales o inconscientes. Pero estos estudios han derivado en análisis del componente artístico de la representación y no tanto en el significado propio de las mismas, por lo que tan solo vamos a extraer de ellos algunos aspectos que expresan convencionalismos en la manera de representar ciertos elementos naturales que aparecen en los esquemas del alumnado acerca del paisaje rural.

El uso de los mapas mentales como técnica de análisis de las representaciones sociales lo introdujeron en España algunos investigadores (Constancio de Castro y Joaquín Bosque)<sup>28</sup> que fueron conociendo los aportes de la teoría de las representaciones sociales y adaptando el método de la Geografía de la Percepción y del Comportamiento hacia el conocimiento del espacio subjetivo a través del uso de dichos mapas. Los mapas mentales son las imágenes traducidas del espacio subjetivo que cada individuo plasma en un soporte físico o electrónico, y que reproduce el valor simbólico atribuido a ese espacio. También se ha utilizado el concepto esbozo de mapas<sup>29</sup> para referirse a dibujos menos elaborados o croquis realizados de manera espontánea sobre un espacio concreto.

En las últimas dos décadas se ha diferenciado el mapa de la imagen mental para precisar que el primero es dependiente de la imagen; por tanto, será de menor complejidad cognitiva.<sup>30</sup> Así es como aparece el concepto de homomorfismo para señalar la confusión entre el concepto de mapa mental y la cartografía. Constancio de Castro<sup>31</sup> apela al uso de mapa cognitivo para enfatizar su construcción mental, ya que el mapa mental se apoyaba en recursos cartográficos de diferentes escalas y su plasmación se producía en

---

<sup>27</sup> Bruno Duborgel, *El dibujo del niño. Estructuras y símbolos* (Barcelona: Ediciones Paidós, 1981).

<sup>28</sup> Constancio Castro y Joaquín Bosque, “Mapas mentales de la España autonómica”. En: *Geografías personales*, eds José Bosque y Manuel Díaz (Madrid: Universidad de Alcalá de Henares, 1991). 15-52.

<sup>29</sup> Francisco Escobar, “El esquema cognitivo del espacio urbano”. En: *Prácticas de la geografía de la percepción y de la actividad cotidiana*, ed. José Bosque (Barcelona: Editorial Oikos, 1992). 45-101.

<sup>30</sup> Claudio Caneto, *Geografía de la percepción urbana. ¿Cómo vemos la ciudad?* (Buenos Aires: Lugar, 2000).

<sup>31</sup> Constancio Castro, *La Geografía en la vida cotidiana. De los mapas cognitivos al prejuicio regional* (Barcelona: Ediciones del Serbal, 1997).

isolíneas, de acuerdo a los códigos del lenguaje cartográfico. Algo similar apunta Novak<sup>32</sup> con los conceptos de representación o mapa conceptual, utilizados para mostrar la manera en la que se estructura la información que emana de un concepto. Estos argumentos han sido apoyados por otros autores<sup>33</sup> que destacan el significado semántico de mapa por encima de su connotación cartográfica. Esto es lo que permite conocer la construcción de la espacialidad con rasgos subjetivos en los mapas cognitivos del alumnado. Así, el mapa mental no puede ser utilizado como única técnica de análisis de las representaciones espaciales,<sup>34</sup> por lo que en esta investigación se complementarán con el análisis de palabras evocadas que el alumnado asocia al concepto medio rural. La utilidad de los dibujos es similar a la de los mapas,<sup>35</sup> especialmente con los mapas mentales, pues son considerados como esquemas cognitivos que permiten organizar la información espacial.<sup>36</sup>

En consecuencia, el interés de los resultados de esta investigación radica en interpretar el sentido de las representaciones del paisaje rural para comprender las ideas que explican en los mapas mentales y la valoración que hacen de los espacios rurales respecto de la importancia que tienen en la actualidad. A través de su análisis se pretende dar respuesta a cuestiones como: ¿Cómo es el paisaje rural que ha representado el alumnado? ¿Qué atributos de criterio han representado en los paisajes rurales? ¿Son representaciones de espacios reales o idealizan aspectos naturales? ¿Qué funciones atribuyen a los paisajes rurales? Para ello hemos construido un sistema de categorías que permite clasificar las 180 representaciones del alumnado en tres modelos, a partir de la mixtura entre clasificaciones de autores que conciben el paisaje desde una posición más generalista<sup>37</sup>

<sup>32</sup> Joseph Novak, *Aprendiendo a aprender* (Barcelona: Martínez Roca, 2002).

<sup>33</sup> Martha Alba, "Representaciones sociales y el estudio del territorio: aportaciones desde el campo de la Psicología Social". En: *La integración de la dimensión espacial en las ciencias sociales y humanidades: un proyecto docente interdisciplinario*, ed. S. González (México: Editorial UAM-Cuajimalpa, 2010). 5-32.

<sup>34</sup> José Luis Vara, "Un análisis necesario: epistemología de la geografía de la percepción", *Papeles de Geografía*. No. 51-52, (2010): 337-344.

<sup>35</sup> Kosslyn, Stephen. "El medio y el mensaje en las imágenes mentales: una teoría", *Revisión psicológica*, Vol. 88. No. 1, (1981): 46-66.

<sup>36</sup> Peter Gould, *Mental maps* (Londres: Routledge Chapman & Hall, 1986).

<sup>37</sup> Ángel Licerias, *Observar e interpretar el paisaje. Estrategias didácticas* (Granada: Grupo Editorial Universitario, 2003). También en Antonio Luis García-Ruiz, *El conocimiento del medio y su enseñanza práctica en la formación del profesorado de Educación Primaria* (Granada: Nativola, 2003).

y las funciones de la Carta Europea del Espacio Rural de 1996. Nuestro interés no recae en definir el tipo de paisaje, sino en diagnosticar el significado de la representación atribuida a cada uno de esos modelos. Los aspectos metodológicos de esos modelos se basan en la simplificación del modelo de Pocock,<sup>38</sup> a los que se han unido tres niveles de representación (idealización, práctica social y presencia humana) que se corresponden con la dialéctica espacial<sup>39</sup> interpretada desde la didáctica de la geografía.<sup>40</sup> Las tres categorías espaciales de la mencionada Carta Europea del Espacio Rural se han definido en términos de paisaje<sup>41</sup> y en plena concordancia con las tres concepciones del espacio (medio natural, espacio subjetivo y práctica social).<sup>42</sup> Con esta categorización se distinguen los aspectos naturales de los relacionados con el aprovechamiento económico, pese a que otras investigaciones han demostrado las dificultades del alumnado para distinguir los cultivos de la vegetación natural.<sup>43</sup> Así, la siguiente tabla (Tabla 1) recoge la categorización y sus indicadores, que serán analizados en el siguiente apartado.

<sup>38</sup> Francisco José Morales, “La Geografía de la Percepción: una metodología válida aplicada al caso de una ciudad de tipo medio-pequeño. El ejemplo de Yecla (Murcia)”, *Papeles de Geografía*. No. 55-56, (2012):137-152.

<sup>39</sup> Edward Soja, *Postmetrópolis. Estudios críticos sobre las ciudades y las regiones* (Madrid: Traficantes de sueños, 2008).

<sup>40</sup> Xosé Manuel Souto, “La geografía escolar: deseos institucionales y vivencias de aula”, *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*. Vol.79, No. 2757, (2018): 1-31.

<sup>41</sup> Lana Cavalcanti, “A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas”. *Anais do I Seminário Nacional. Currículo em movimento-Perspectivas Atuais* (Brasil: Belo Horizonte, 2010). 1-16

<sup>42</sup> Xosé Manuel Souto, “¿Qué escuelas de geografía para educar en ciudadanía?”, *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*. No.24, (2010): 25-44.

<sup>43</sup> Rafael Sebastià y Emilia María Tonda, “Aprendizajes esenciales y formación docente en la enseñanza de la geografía”. en: *Educação Geográfica na Modernidade Líquida, Atas do VIII Congresso Ibérico de Didática da Geografia*, eds. Ana Cristina Câmara, Emília Sande Lemos y María Helena Magro (Lisboa: Associação de Professores de Geografia, 2017). 25-43.

<b>Indicadores estructurales</b>	<b>Categorías y subcategorías de análisis con su correspondiente descripción de la representación pictórica</b>	
<b>Idealización</b>	<b>1. PAISAJE NATURAL “Función ecológica”</b>	
Aspectos lineales de tipo natural: árboles y ríos. Superficies como lagos.	1.1. Presencia exclusiva de elementos naturales.	El dibujo se compone de elementos vegetales (árboles, hierba, plantas...) e hídricos (ríos, lagos) que recrean un paisaje “natural”.
Aspectos lineales de tipo natural: árboles y ríos. Superficies como lagos. Hitos como viviendas.	1.2. Predominio de elementos naturales con inclusión minoritaria de elementos antrópicos (viviendas dispersas).	En el centro del dibujo representado se coloca una o varias viviendas en torno a las que aparecen los elementos naturales definidos anteriormente (árboles, ríos, lagos...).
<b>Práctica social</b>	<b>2. PAISAJE CULTIVADO “Función de producción”</b>	
Superficies que representan parcelas de cultivo o pastos. Nodos que representan parcelas de cultivo o pastos.	2.1. Presencia exclusiva de parcelas o campos de cultivo sin presencia de la figura humana.	El dibujo se compone de parcelas cultivadas o dedicadas a los pastos, pero no aparecen las personas que desarrollan esas actividades.
Superficies que representan parcelas de cultivo o pastos. Nodos que representan parcelas de cultivo o pastos. Hitos como viviendas o dependencias agropecuarias.	2.2. Presencia humana indirecta (viviendas o granjas sin personas) o directa (trabajadores cultivando).	En la parte central del dibujo, aparece alguna vivienda o dependencias de las familias que trabajan en el campo, aunque no necesariamente aparezcan las personas representadas.

<b>Presencia humana</b>	<b>3. PAISAJE POBLADO “Función residencial”</b>	
Hitos que representan las localidades de manera global. Superficie abierta que se compone del entorno natural o cultivado.	3.1. Representación genérica de las unidades de poblamiento.	La unidad central del dibujo es una localidad de extensión variable, rodeada de un entorno natural o cultivado.
Hitos que representan edificios propios de localidades rurales (viviendas, iglesias...) e infraestructuras (calles, parques, plazas...).	3.2. Representación interna y detallada de los elementos de poblamiento (viviendas, calles, plazas...).	La localidad representada se concreta en una escala más detallada en la que se aprecian elementos morfológicos (calles, plazas...).

**Tabla 1. Síntesis de los modelos de clasificación de las representaciones pictóricas del alumnado**

Fuente: Elaboración propia a partir de otros autores.

## **2. Los paisajes rurales en los dibujos del alumnado: tendencias convergentes hacia una representación idealizada**

En este apartado vamos a exponer las principales características e interpretaciones de las representaciones plasmadas en los esquemas mentales analizados. La muestra de 180 alumnos de entre 14 a 16 años de Valencia, Bogotá y Maceió ha posibilitado la clasificación en tres modelos, que como se ha comprobado en el apartado anterior, oscilan entre la concepción natural de lo rural hasta la cosmovisión más social de estos espacios. En un modelo intermedio se representa la actividad económica, con cierta combinación entre elementos naturales y sociales. En la tabla siguiente (Tabla 2) se ofrece una clasificación de los esquemas mentales de acuerdo a los tres modelos de interpretación del significado de los paisajes rurales:

<b>Procedencia geográfica del alumnado</b>	<b>1. Paisaje natural</b>	<b>2. Paisaje cultivado</b>	<b>3. Paisaje poblado</b>	<b>Total</b>
Valencia (España)	32	22	6	60
Bogotá (Colombia)	19	37	4	60
Maceió (Brasil)	45	11	4	60
<b>Total</b>	96	70	14	180

**Tabla 2. Clasificación de los modelos de representación escolar de los paisajes rurales de acuerdo a la procedencia geográfica del alumnado**

Fuente: Elaboración propia del autor



Las características geográficas del contexto en cada uno de los países son relevantes por cuanto pueden influir en los modelos de representación rural resultantes. En la provincia de Valencia, la muestra del alumnado de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria proviene de tres centros escolares ubicados en áreas rurales (Villar del Arzobispo), periurbanas (Torrent) y urbanas (la misma ciudad de Valencia). La selección de la muestra ha sido intencional, pero ha tenido en cuenta el contraste de modelos económicos y territoriales diferentes, que en el caso de la provincia de Valencia se encuadran en la Estrategia Territorial Valenciana 2030.<sup>44</sup> En el caso de Bogotá los 60 alumnos y alumnas proceden del distrito de Cundinamarca, de donde hemos seleccionado dos centros: uno ubicado en una zona rural y montañosa, y el otro en territorio urbano. En lo que respecta a Brasil, la misma ciudad de Maceió ha permitido escoger a los 60 estudiantes en tres centros educativos de la región costera: dos de ellos en el barrio de Tabuleiro do Martins, con una economía centrada en los servicios y la instalación de empresas (como Petrobrás) dedicadas a la explotación de recursos naturales (agua, gas natural, petróleo...), y el tercero, en una zona más montañosa, próximo a la Universidad Federal de Alagoas. Aunque ninguno de los tres centros brasileños se ubica en áreas rurales o periurbanas, se ha comprobado que una parte del alumnado reside en áreas rurales de la parte más occidental de Maceió. Con este pretexto pasamos a exponer los resultados de los tres modelos de representación pictórica de los paisajes rurales.

### **2.1. El paisaje natural: la cosmovisión romántica y virtual de lo rural**

El primer modelo de representaciones pictóricas de los paisajes rurales se ajusta a la expresión de naturaleza, con el predominio de elementos naturales que otorgan un significado más romántico que real a las imágenes de estos espacios. Este modelo supone el 53.3% de la totalidad de los esquemas mentales, con una participación especialmente relevante entre el alumnado brasileño (75% del total de sus dibujos). En conjunto estas representaciones enfatizan aspectos naturales, especialmente bióticos y

---

<sup>44</sup> *Estrategia Territorial de la Comunidad Valenciana 2030*. Valencia: Generalitat Valenciana, 2019, <http://www.habitatge.gva.es/es/web/planificacion-territorial-e-infraestructura-verde/estrategia-territorial-de-la-comunitat-valenciana-77496>

abióticos, encuadrados en espacios abiertos y ocasionalmente cerrados por montañas. Esta representación generalizada concuerda parcialmente con la categoría de paisaje natural<sup>45</sup>, aunque la mayoría de los escenarios son montañosos y no costeros, pese a que en los tres países pueden encontrarse paisajes rurales cerca de las áreas litorales.

Los aspectos naturales son plenamente coherentes con el elemento descriptor del núcleo central de la representación social del medio rural que resulta de aplicar el cuestionario de asociación de ideas y su análisis mediante el software Evocation 2005<sup>46</sup> en publicaciones precedentes.<sup>47</sup> La naturaleza, los animales, las montañas y los árboles suponen las cuatro palabras que sustentan dicho elemento descriptor, esto es, el factor que proporciona sentido permanente a la imagen de un paisaje rural repleto de aspectos naturales. Esto significa que los 96 dibujos adscritos a este primer modelo contienen mayoritariamente estos elementos: la naturaleza se plasma en espacios verdes con reservas hídricas (ríos, lagos...); los animales son domésticos (cabras, caballos...); las montañas suelen cerrar el dibujo por la parte superior, y los árboles se representan en varias partes de los esquemas mentales. La simbología utilizada es propia de dibujos infantiles, lo que nos indica la correspondencia entre ese grado primario de elementos simbólicos (árboles, ríos, lagos, nubes...) y la idealización del paisaje rural, tal y como se aprecia en el siguiente Figura 1:

---

<sup>45</sup> Ángel Licerias, *Observar e interpretar el paisaje. Estrategias didácticas* (Granada: Grupo Editorial Universitario, 2003). También en Antonio Luis García-Ruiz, *El conocimiento del medio y su enseñanza práctica en la formación del profesorado de Educación Primaria* (Granada: Nativola, 2003).

<sup>46</sup> Consultar más información en María Emilia Lopes, “Praxiologia, representação social de menopausa e práticas educativas de enfermeiras na estratégia saúde da família”. Tesis Doctoral en Doctorado de la Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2010.

<sup>47</sup> Diego García-Monteagudo, “Análisis metodológico de las representaciones sociales del medio rural entre estudiantes de Educación Secundaria: un estudio de caso”. en: *Repensamos la geografía y la historia para la educación democrática*, eds. Vicent Peris, David Parra y Xosé Manuel Souto (Valencia: Nau Llibres, 2018). 75-87.



**Figura 1. Representación escolar del espacio rural como paisaje natural**

Fuente: Elaboración de un alumno participante en esta investigación

El segundo componente del núcleo central de la representación social es el que más información aporta a la interpretación del significado de los dibujos de este primer modelo. Se trata del elemento cualificador o factor que matiza la variación de significado del núcleo central. Esto lo hemos constatado en la explicación que cada estudiante ha realizado en la parte inferior de sus dibujos: la mayoría del alumnado no ha especificado detalles sobre los elementos bióticos o abióticos de la representación, más bien han señalado la tranquilidad o valores similares (paz, armonía...) a sus esquemas. Algunas de esas expresiones lo ejemplifican diciendo que es “un ambiente calmado y lindo donde la naturaleza predomina, tiene árboles con frutos y los pájaros en el cielo” o “el campo es un espacio de montañas, libre de contaminación, aire puro y aguas limpias. Son lugares tranquilos”.

Con lo anteriormente expuesto se refuerza la interpretación de este primer modelo de representación pictórica como paisaje rural imaginado o virtual, pues el paisaje no es lo que está delante sino lo que se ve.<sup>48</sup> Esta premisa se interpreta como el espacio percibido de la Geografía de la Percepción y del Comportamiento junto con otras informaciones que se han filtrado por medio de una representación social que se ha anclado

<sup>48</sup> Javier Maderuelo, “Introducción: el paisaje”. En: *El Paisaje, Actas II Curso Arte y Naturaleza* (Huesca: Diputación de Huesca, 1996). 9-12.

en diversas fuentes. En el resto del cuestionario donde se pregunta al alumnado por sus prácticas habituales para informarse de los espacios rurales, se ha comprobado que el 67% consulta la televisión, internet y redes sociales, junto con el cine. Por televisión se han advertido de algunas falacias<sup>49</sup> que se transmiten por los principales grupos que controlan ese mercado en España. La primera falacia es la identificación de zonas rurales con espacios periféricos del interior de los países mediterráneos, lo que induce a la generalización del éxodo rural, que se confunde con el proceso de despoblación. La segunda falacia consiste en afirmar que los espacios rurales no han experimentado el impacto negativo de la globalización, lo que se contradice con el rechazo que tiene la población rural con las nuevas formas de agricultura ecológica, pues les ha supuesto volver a reintroducir formas de cultivos similares a los tradicionales y menos perjudiciales con el medio ambiente, que fueron prohibidos por las directrices de las políticas agrarias de orden superior.<sup>50</sup> Internet y redes sociales se utilizan por el alumnado como medios para buscar espacios de ocio y entretenimiento, a través de los que se publicitan casas rurales, formas alternativas de cultivos y otros conocimientos similares que entroncan con la revitalización de los estilos de vida rurales.<sup>51</sup> En cuanto al cine, se aprecia una tendencia hacia la idealización de estos espacios, que se han ido representando paulatinamente como obsoletos y trasnochados.<sup>52</sup>

En definitiva, se puede decir que la mayoría de los esquemas mentales de esta primera categoría son fruto de una percepción en la que el paisaje rural queda representado por criterios morfológicos propios de un método descriptivo desarrollado por la ciencia geográfica durante el siglo XVIII y emanado de la confluencia de otros relatos procedentes de la literatura y el arte<sup>53</sup>. La mayoría de estos esquemas mentales no se corresponden con lugares reales que hayan sido visitados por el alumnado, lo que puede

<sup>49</sup> Andrew Copus y Joan Noguera, “A Typology of Intermediate and Predominantly Rural NUTS 3 Regions”, *EDORA Working Paper* No.2, (2010).

<sup>50</sup> Ika Darnhofer, “Organic Farming and Rural Development: Some Evidence from Austria”, *Sociologia Ruralis*. Vol. 3, No.4, (2005): 308-323.

<sup>51</sup> Véase como ejemplo Escapada rural (Facebook); Clarín-rural (Twitter) y rural-it (Instagram).

<sup>52</sup> Jesús González-Requena, “Apuntes para una historia de lo rural en el cine español”. En: *El campo en el cine español*, ed. VV.AA. (Madrid: Banco de Crédito Agrícola, 1988).

<sup>53</sup> Josefina Gómez-Mendoza, “La mirada del geógrafo sobre el paisaje: del conocimiento a la gestión”. En: *Paisaje y Territorio*, ed. Javier Maderuelo (Madrid: Fundación Beulas, Centro de Arte y Naturaleza (CDAN), 2008). 11-56.

explicar que por influencia de una representación idealizada de estos paisajes se haya otorgado más importancia a lo estético que al contenido. Eso ha quedado patente en el grafismo convencional que ha plasmado el alumnado: el Sol ha sido representado como una o media esfera, el cielo abierto y ausente de contaminación en la parte superior del dibujo, la forma de uve para representar los pájaros y la nula representación del medio terrestre subaéreo (Figura 2). Estos ejemplos de elementos convencionales en el grafismo son recurrentes a los otros dos modelos de representaciones pictóricas, como se comprobará en los siguientes subapartados.



**Figura 2. Representación de lo rural por elementos naturales convencionales**

Fuente: Elaboración de un alumno participante en esta investigación

## **2.2. El aprovechamiento económico: paisajes más agrarios que rurales**

En el segundo modelo de representación pictórica se han conservado algunos elementos idealizados que siguen formando parte del escenario del paisaje rural, aunque la función productiva aparece como rasgo distintivo de los otros dos modelos. La representación aérea (Sol, nubes y cielo abierto) sobre un plano horizontal cerrado por superficies montañosas le sigue confiriendo cierto grado de idealización a estos dibujos, si bien es cierto que el mayor tamaño y la centralidad de las parcelas de cultivo, así como algunas instalaciones agropecuarias hacen que prevalezca el aspecto económico sobre el natural. A este segundo modelo se han adscrito 70 dibujos, de los que 37 corresponden al alumnado de Bogotá, en donde

emerge con fuerte protagonismo la representación de las haciendas o fincas colombianas. Así lo ha expresado un alumno al afirmar que “este paisaje muestra la gran cantidad de biodiversidad que se encuentra en el campo, las flores, los animales y los cultivos que son los recursos naturales junto con el agua de nuestro país y la tierra”.

La mayoría de estas representaciones pictóricas guarda una estrecha equivalencia con la categoría de paisaje rural de otros estudios<sup>54</sup>, puesto que, aunque no son frecuentes las personas que cultivan y construyen esos paisajes, se intuye la presencia humana en el desarrollo de la actividad económica. La diferencia estriba en el carácter más agrario o agropecuario que rural de esas representaciones, en las que no se ha registrado la actividad industrial o turística, propia de los territorios rurales en cualquiera de los tres países donde hemos seleccionado la muestra de estudiantes (Figura 3). En este caso concreto, la alumna ha expresado que su dibujo representa “una casa de hacienda, con un lugar para los animales, una plantación y un granjero”.



**Figura 3. Representación del paisaje rural con complementos agrarios o agropecuarios**

Fuente: Elaboración de una alumna participante en esta investigación

La interpretación de este segundo modelo se ajusta a la explicación canónica del paisaje rural de los libros de texto de Enseñanzas Medias

<sup>54</sup> Ángel Liceras, *Observar e interpretar el paisaje. Estrategias didácticas* (Granada: Grupo Editorial Universitario, 2003). También en Antonio Luis García-Ruiz, *El conocimiento del medio y su enseñanza práctica en la formación del profesorado de Educación Primaria* (Granada: Nativola, 2003).

que hemos revisado en España y Brasil<sup>55</sup>, con bastante similitud al caso colombiano<sup>56</sup>. Los espacios rurales se analizan desde una concepción regionalista en la que el paisaje de los territorios rurales se identifica más con lo agrario que con la multifuncionalidad<sup>57</sup>. Esto se manifiesta en la representación de campos abiertos, con descripciones que persisten en clasificar los tipos de poblamiento y el paisaje, olvidándose del espacio vivido y de las problemáticas reales que acontecen a las personas que construyen y experimentan en los espacios rurales<sup>58</sup>. En los currículos escolares el concepto rural aparece subordinado a los espacios urbanos y a la acción antrópica en el medio natural,<sup>59</sup> relegándose los contenidos a las actividades del sector primario en consonancia con el paradigma del paisaje y el análisis de los factores físicos del territorio.<sup>60</sup> La indiferenciación entre lo agrario y lo rural desemboca en el desconocimiento de los espacios rurales, que terminan representándose como complementarios a los espacios urbanos, tal y como se refleja en el siguiente subapartado.

### **2.3. La función residencial de los paisajes rurales: la presencia testimonial de lo social**

En el tercer modelo de representación del paisaje rural, el alumnado no ha prescindido de reflejar el espacio urbano. Estos esquemas mentales manifiestan el papel de la dualidad rural-urbano bajo un paradigma más amplio de oposición campo-ciudad. A diferencia de las categorías

<sup>55</sup> Diego García-Monteaquedo, “Tradiciones en la enseñanza del medio rural desde una perspectiva iberoamericana: análisis del contenido de libros de texto de España y Brasil”. en *Enseñar y aprender didáctica de las ciencias sociales: la formación del profesorado desde una didáctica sociocrítica*, eds. María J. Hortas, Alfredo Dias y Nicolás de Alba (Lisboa: Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa, 2019). 50-58.

<sup>56</sup> Mario Fernando Hurtado, “El papel de los textos escolares en ciencias sociales”, *Revista de Geografía de América Central*, número especial EGAL, (2011): 1-18

<sup>57</sup> José Sánchez, 1998. “El espacio rural en la enseñanza secundaria: hacia un enfoque más integrador y dinámico”, *Espacio, Tiempo y Forma*. Serie VI, Geografía, t.11, (1998):11-29.

<sup>58</sup> Sérgio Claudino, Xosé Manuel Souto y Fabián Araya, “Los problemas socioambientales en geografía: una lectura iberoamericana”, *Revista Lusófona de Educação*, No. 39, (2018): 55-73.

<sup>59</sup> Francisco Xosé Armas, Francisco Rodríguez-Lestegás y Xosé Carlos Macía, “La olvidada geografía rural en el currículo y manuales de la educación secundaria”, *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, No. 3, (2018): 4-19.

<sup>60</sup> María Juliana Raja y Pedro Miralles. “La enseñanza de la Geografía Física en los libros de texto de Educación Secundaria. De la Ley General de Educación a la Ley Orgánica de Educación”, *Didáctica Geográfica*, No. 15, (2014), 109-128.

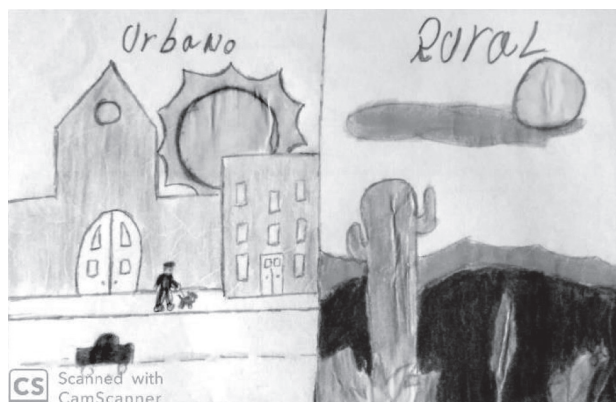
anteriores, los elementos naturales son minoritarios, incluso inexistentes, salvo algunos árboles o montañas que se atribuyen al espacio rural. Esto concuerda plenamente con la posición hegemónica de la palabra campo en el cuestionario de asociación de ideas, ya que este concepto aglutina las características paisajísticas que el alumnado atribuye a los espacios rurales en los modelos anteriores. Ahora la palabra campo es un espacio de representación subordinado al espacio urbano, pero alejado de las ciudades desde donde se ha conformado esa concepción urbana o metropolitana de los paisajes rurales. Aunque no es un modelo excesivamente representado desde el punto de vista cuantitativo, pues solo lo han dibujado 14 alumnos/as en los tres países, su interpretación remite a un paradigma histórico que ha permeado las explicaciones entre el campo y la ciudad.<sup>61</sup>

Al representarlo en el apartado correspondiente del cuestionario, el alumnado ha dibujado el espacio urbano en primer plano, mostrándose el desarrollo social y económico de sus habitantes mediante la plasmación de edificios verticales y de gran altura, vehículos y carreteras que expresan la aglomeración urbana. En un plano inferior o relegado a una de las dos esquinas del dibujo, se ha representado el paisaje rural con viviendas de menor altura y encuadradas en un ambiente natural (árboles, plantas, ríos...) (Figura 4). Ocasionalmente han dibujado pequeñas parcelas de cultivo, a veces, con las personas que las cultivan. El alumnado lo ha expresado diciendo que “es una ciudad pequeña en el interior, donde tiene flores, río y una ciudad con personas y coches (en este caso en el centro de la ciudad), es una localidad un poco lejos del centro, que está más cerca del medio rural, con un campo de fútbol y niños jugando” o “es un paisaje con ríos, ganado y cosecha que muestra eso, lo más importante, cómo lo están soñando desde la ciudad”. Quizá ese sueño es una representación social difícil de cuestionar, como acabaremos concluyendo en el siguiente apartado.

---

<sup>61</sup> Miriam Hermi, “El análisis del territorio desde una ‘totalidad dialéctica’. Más allá de la dicotomía ciudad-campo, de un ‘par dialéctico’ o de una ‘urbanidad rural’”, *Espaço o Economia*, No. 10, (2017), <http://journals.openedition.org/espacoeconomia/2981>





**Figura 4. Representación contrapuesta de lo rural y lo urbano**  
Fuente: Elaboración de un alumno participante en esta investigación

## Conclusiones

El paisaje rural es un concepto multidisciplinar con el que venimos trabajando desde 2016 en el campo de la didáctica de la geografía. La Geografía de la Percepción y del Comportamiento y la unión didáctica con la teoría de las representaciones sociales han posibilitado el desarrollo de un método de trabajo para comprender los espacios rurales desde la vertiente subjetiva. Así es como nos hemos aproximado a conocer las cosmovisiones escolares con alumnado de tres países iberoamericanos (Brasil, Colombia y España). La formación e interpretación de los resultados de acuerdo a los tres modelos de representación del paisaje rural constata la idealización de lo rural y, por tanto, el cumplimiento de la hipótesis de partida. Esta visión global tendrá consecuencias en la participación y formación ciudadana del alumnado, pues la desconexión entre su representación y la amenaza de las problemáticas socioambientales que acontecen a los habitantes rurales será un obstáculo en la toma de decisiones con criterio en la gestión de estos espacios en el futuro.

El enfoque metodológico que hemos defendido en esta investigación pone de manifiesto que el paisaje rural es complejo de definir y de concretar por parte del alumnado de Enseñanzas Medias. Es una tipología de paisaje variada y diversificada a escala global a la que el alumnado accede a partir de diferentes fuentes (televisión, internet, libros de texto...), con los sesgos correspondientes de cada una de ellas. En suma, esas fuentes convergen

en un enfoque de oposición campo-ciudad que tiene distintas aristas; sin embargo, todas coinciden en un relato que homogeneiza lo rural a un espacio natural, deshabitado e inferior culturalmente respecto de lo urbano. Bajo este prisma se debate la conservación de los paisajes y patrimonios rurales, la diversificación económica y la debilidad de pequeños propietarios, ante lo que se requiere una docencia comprometida con la realidad multifuncional de estos espacios. La formación docente es un asunto más complicado al que nos hemos referido recientemente,<sup>62</sup> pero es necesario profundizar hacia las actuaciones que realiza el profesorado en formación.

En síntesis, esta investigación ha revelado la importancia de utilizar los esquemas mentales como una técnica de trabajo de la didáctica geográfica. Se ha comprobado que el paisaje rural es un espacio abierto en el que predominan los elementos naturales, con un sentido más estético que productivo, sobre la presencia humana. Es un paisaje concebido como un territorio homogéneo desde la concepción urbana, lo que denota una visión utópica que muestra el deseo de disfrutar de un espacio tranquilo y ausente de problemáticas socioambientales, como las que suceden en las ciudades. El espacio rural vivido es una categoría ausente en las representaciones pictóricas, pero debe aflorar en futuras estrategias didácticas que permitan contrarrestar la cosmovisión idealizada de lo rural entre la población escolar. Los trabajos futuros deben encaminarse hacia el asesoramiento al profesorado para impulsar materiales curriculares alternativos que impugnen visiones trasnochadas de lo rural y de sus habitantes; así es como el alumnado comenzará a valorar la utilidad social del saber escolar y su aplicación a la vida cotidiana.

## Referencias

Abric, Jean Claude. “A abordagem estrutural das representações sociais”. Em *Estudos interdisciplinares de Representações Sociais*, editado por Moreira, A.S.P. y Oliveira, D.C. Goiânia: AB, 2001. 27-38.

---

<sup>62</sup> Diego García-Monteagudo y Benito Campo, “El espacio rural en los Trabajos Final de Máster de Profesorado de Educación Secundaria de la Universitat de València: rutinas que dificultan la innovación”. en: *La reconfiguración del medio rural en la sociedad de la información. Nuevos desafíos en la educación geográfica*, eds. Xosé Carlos Macía, Francisco Xosé Armas y Francisco Rodríguez-Lestegás (Santiago de Compostela: Andavira, 2019). 731-744.

- Agüero, Adriana, y Chama, Mónica. *Arriesgando la palabra: cultura y psicoanálisis*. Buenos Aires: Autores de Argentina, 2009.
- Alba, Martha. “Representaciones sociales y el estudio del territorio: aportaciones desde el campo de la Psicología Social”. En: *La integración de la dimensión espacial en las ciencias sociales y humanidades: un proyecto docente interdisciplinario*, editado por González, S. México: Editorial UAM-Cuajimalpa, 2010. 5-32.
- Araya, Fabián, Souto, Xosé Manuel y Herrera, Yanina. “El espacio geográfico, una construcción escolar. Un estudio de caso: los alumnos del valle del Limarí (Chile)”. *Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Vol. XIX. No. 503, (2015) <http://revistes.ub.edu/index.php/ScriptaNova/article/view/15108/18311>
- Armas, Francisco Xosé, Rodríguez-Lestegás, Francisco y Macía-Arce, Xosé Carlos. “La olvidada geografía rural en el currículo y manuales de la educación secundaria”. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, No. 3, (2018): 4-19.
- Barrado, Diego, y Castiñeira, Marina. “El turismo: último capítulo de la idealización histórica de la naturaleza y del medio rural”. *Estudios Agrosociales y Pesqueros*, No.184, (1998): 37-64.
- Bisquerra, Rafael. *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla, 2009.
- Caneto, Claudio. *Geografía de la percepción urbana. ¿Cómo vemos la ciudad?* Buenos Aires: Lugar, 2000.
- Capel, Horacio. “Percepción del medio y comportamiento geográfico”. *Revista de Geografía*, No.7, (1973): 58-150.
- Castro, Constancio y Bosque, José. “Mapas mentales de la España autonómica”. En: *Geografías personales*, editado por Joaquín Bosque y Manuel Díaz. Madrid: Universidad de Alcalá de Henares, 1991. 15-52.
- Castro, Constancio. *La Geografía en la vida cotidiana. De los mapas cognitivos al prejuicio regional*. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1997.

- Cavalcanti, Lana. “A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas”. Anais do I Seminário Nacional. Currículo em movimento-Perspectivas Atuais. Brasil: Belo Horizonte, 2010. 1-16
- Claudino, Sérgio, Souto, Xosé Manuel y Araya, Fabián. “Los problemas socioambientales en geografía: una lectura iberoamericana”. *Revista Lusófona de Educação*, No. 39, (2018): 55-73.
- Cloke, Peter. “Conceptualizing Rurality”. In: *The Handbook of Rural Studies*, editado por Cloke, P., Marsden, T & Mooney, P.H. London: Sage Publications, 2006.18-28.
- Copus, Andrew & Noguera Joan. “A Typology of Intermediate and Predominantly Rural NUTS 3 Regions”. *EDORA Working Paper No.2*, (2010).
- Darnhofer, Ika. “Organic Farming and Rural Development: Some Evidence from Austria”. *Sociologia Ruralis*. Vol. 3, No.4, (2005): 308-323.
- Domingos, Moisés. “Habitus e representações sociais: questões para o estudo de identidades coletivas”. Em: *Estudos interdisciplinares de representação social*, editado por Moreira, A.S.P. y Oliveira, D.C. Goiânia: AB, 2ª edición, 2000. 117-159.
- Duborgel, Bruno. *El dibujo del niño. Estructuras y símbolos*. Barcelona: Ediciones Paidós, 1981.
- Escobar, Francisco. “El esquema cognitivo del espacio urbano”. En: *Prácticas de la geografía de la percepción y de la actividad cotidiana*, editado por Bosque, José. Barcelona: Editorial Oikos, 1992. 45-101.
- Estrategia Territorial de la Comunidad Valenciana 2030*. Valencia: Generalitat Valenciana, 2019, <http://www.habitatge.gva.es/es/web/planificacion-territorial-e-infraestructura-verde/estrategia-territorial-de-la-comunitat-valenciana-77496>
- Fraile-Jurado, Pablo y López-Martín, Manuel. “Mitos geográficos contemporáneos. El conocimiento geográfico reglado frente al *fake science* en el contexto 2.0”. *Ar@cne, Revista Electrónica de Recursos en Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales*. 2017, <http://www.raco.cat/index.php/Aracne/article/view/329919>

- García-Monteaquedo, Diego. (2018). “Análisis metodológico de las representaciones sociales del medio rural entre estudiantes de Educación Secundaria: un estudio de caso”. En: *Repensamos la geografía y la historia para la educación democrática*, editado por Peris, Vicent, Parra David y Souto, Xosé Manuel. Valencia: Nau Llibres, 2018. 75-87.
- García-Monteaquedo, Diego. “La representación social del medio rural: un análisis desde la geografía escolar”. Tesis doctoral en el Programa de Doctorado en Didácticas Específicas de la Universidad de Valencia, 2019.
- García Monteaquedo, Diego. “Tradiciones en la enseñanza del medio rural desde una perspectiva iberoamericana: análisis del contenido de libros de texto de España y Brasil”. En *Enseñar y aprender didáctica de las ciencias sociales: la formación del profesorado desde una didáctica sociocrítica*, editado por Hortas, María J., Dias, Alfredo y Alba, Nicolás. Lisboa: Escola Superior de Educaçao, Instituto Politécnico de Lisboa, 2019. 50-58.
- García-Monteaquedo, Diego y Campo, Benito. “El espacio rural en los Trabajos Final de Máster de Profesorado de Educación Secundaria de la Universitat de València: rutinas que dificultan la innovación”. En *La reconfiguración del medio rural en la sociedad de la información. Nuevos desafíos en la educación geográfica*, editado por Macía, Xosé Carlos, Armas, Francisco Xosé y Rodríguez-Lestegás, Francisco. Santiago de Compostela: Andavira, 2019. 731-744.
- García-Ruiz, Antonio Luis. *El conocimiento del medio y su enseñanza práctica en la formación del profesorado de Educación Primaria*. Granada: Nativola, 2003.
- Goodnow, Jarrett. *El dibujo infantil*. Madrid: Ediciones Morata, 2001.
- Gómez Mendoza, Josefina. “La mirada del geógrafo sobre el paisaje: del conocimiento a la gestión”. En: *Paisaje y Territorio*, editado por Maderuelo, Javier. Madrid: Fundación Beulas, Centro de Arte y Naturaleza (CDAN), 2008. 11-56.
- Gómez Mendoza, Josefina. “Del patrimonio paisaje a los paisajes patrimonio”. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*. Vol. 59. No.1, (2013): 5-20. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/dag.48>

- González Requena, Jesús. "Apuntes para una historia de lo rural en el cine español". En: *El campo en el cine español*, coordinado por Francisco Llinás y Paulino Viota. Madrid: Banco de Crédito Agrícola, 1988.
- Gould, Peter. *Mental maps*. Londres: Routledge Chapman & Hall, 1986.
- Hermi, Miriam. "El análisis del territorio desde una 'totalidad dialéctica'. Más allá de la dicotomía ciudad-campo, de un 'par dialéctico' o de una 'urbanidad rural'". *Espaço o Economia*, No. 10, (2017), <http://journals.openedition.org/espacoeconomia/2981>
- Hudault, Joseph. "La protección jurídica del territorio rural". En: *Un marco jurídico para un medio rural sostenible*, editado por Muñiz, E. Madrid: Ministerio de Medio Ambiente y Medio Rural y Marino, 2011. 71-80.
- Hurtado, Mario Fernando. "El papel de los textos escolares en ciencias sociales". *Revista de Geografía de América Central*, número especial EGAL, (2011): 1-18
- Kosslyn, Stephen. "El medio y el mensaje en las imágenes mentales: una teoría". *Revisión psicológica*, Vol. 88. No. 1, (1981): 46-66.
- Liceras, Ángel. *Observar e interpretar el paisaje. Estrategias didácticas*. Granada: Grupo Editorial Universitario, 2003.
- Lopes, María Emilia. "Praxiologia, representação social de menopausa e práticas educativas de enfermeiras na estratégia saúde da família". Tesis Doctoral en Doctorado de la Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2010.
- Lowenfeld, Viktor. *El niño y su arte*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, 1973.
- Lynch, Kevin. *La imagen de la ciudad*. Buenos Aires: Editorial Infinito, 1970.
- Maderuelo, Javier. "Introducción: el paisaje". En: *El Paisaje, Actas II Curso Arte y Naturaleza*. Huesca: Diputación de Huesca, 1996. 9-12.
- Marcén, Carmelo y Molina, Pedro José. "La percepción del medio ambiente por parte de los escolares. Una visión retrospectiva de 1980 a 2005". *III Jornadas de Educación Ambiental, La educación ambiental en Aragón en los albores del siglo XXI*. Zaragoza: Departamento de Medio Ambiente. Gobierno de Aragón, 2006. 1-13.

- Morales, Francisco José. “La Geografía de la Percepción: una metodología válida aplicada al caso de una ciudad de tipo medio-pequeño. El ejemplo de Yecla (Murcia)”. *Papeles de Geografía*. No. 55-56, (2012):137-152.
- Moscovici, Serge. *La psychanalyse, son image, son public*. Paris: PUF, 1978.
- Novak, Joseph. *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca, 2002.
- Pillet, Félix. “La geografía y las distintas acepciones del espacio geográfico”. *Investigaciones Geográficas*. No. 34, (2004): 141-154.
- Raja, María Juliana y Miralles, Pedro. “La enseñanza de la Geografía Física en los libros de texto de Educación Secundaria. De la Ley General de Educación a la Ley Orgánica de Educación”. *Didáctica Geográfica*, No. 15, (2014), 109-128.
- Sammut, Gordon, Andreouli, Eleni, Gaskell, George, & Valsiner, Jaan. “Social representations: a revolutionary paradigm?” In: *Cambridge Handbook of Social Representations*, editado por Sammut, Gordon, Andreouli, Eleni, Gaskell, George. & Valsiner, Jaan. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. 3-11.
- Sánchez, José. “El espacio rural en la enseñanza secundaria: hacia un enfoque más integrador y dinámico”. *Espacio, Tiempo y Forma*. Serie VI, Geografía, t.11, (1998):11-29.
- Santos, Milton. *A natureza do espaço*. São Paulo: Hucitec, 1996.
- Sebastião, Rafael y Tonda, Emilia María. “Aprendizajes esenciales y formación docente en la enseñanza de la geografía”. En: *Educação Geográfica na Modernidade Líquida, Atas do VIII Congresso Ibérico de Didática da Geografia*, editado por Câmara, Ana Cristina, Lemos, Emilia Sande y Magro, María Helena. Lisboa: Associação de Professores de Geografia, 2017. 25-43.
- Soja, Edward. *Postmetrópolis. Estudios críticos sobre las ciudades y las regiones*. Madrid: Traficantes de sueños, 2008.
- Souto, Xosé Manuel. “¿Qué escuelas de geografía para educar en ciudadanía?” *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*. No.24, (2010): 25-44.

- Souto, Xosé Manuel. “Los métodos didácticos en la enseñanza del espacio geográfico” En *Enseñanza y aprendizaje de la geografía para el siglo XXI*, editado por Sebastià, Rafael y Tonda, Emilia María. Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante, 2017. 73-96.
- Souto, Xosé Manuel. “La geografía escolar: deseos institucionales y vivencias de aula”. *Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles*, Vol.79, No. 2757, (2018): 1-31.
- Souto, Xosé Manuel y García-Monteagudo, Diego. “La geografía escolar ante el espejo de su representación social”. *Didáctica Geográfica*. No. 17, (2016):177-201.
- Tonini, Ivaine, Claudino, Sérgio. y Souto, Xosé Manuel. “Manuais escolares de Geografia de Brasil, Espanha e Portugal: quais as inovações didáticas para o ensino de Geografia?” In: *Investigar para innovar en la enseñanza de la Geografía*, editado por Sebastià Rafael y Tonda, Emilia María. Alicante: CEE Limencop, 2015. 191-205.
- Vara, José Luis. “Un análisis necesario: epistemología de la geografía de la percepción”. *Papeles de Geografía*. No. 51-52, (2010): 337-344.
- Vázquez, Braad y Agüaded, Santiagor. “La percepción de los alumnos de Secundaria de la contaminación: comparación entre un ambiente rural y otro urbano”. En: *Reflexiones sobre la Didáctica de las Ciencias Experimentales*, editado por Sánchez, Martín y Ortega, Morcillo. Madrid: Universidad Complutense de Madrid, 2001. 517-525.

### **Citar este artículo**

García Monteagudo, Diego. “Percepciones escolares del medio rural mediante sus representaciones pictóricas: Brasil, Colombia y España”. *Revista Historia de la Educación Colombiana*. Vol. 23 No 23 (2019):193-224

DOI: <https://doi.org/10.22267/rhec.192323.61>