



E

Ane
ku
mene

Una estrategia para enseñar la ciudad en el área de ciencias sociales

A Strategy for Teaching the City in the Area of Social Sciences

Uma estratégia para o ensino da cidade na área das ciências sociais

Mario Fernando Hurtado-Beltrán*
Luis Guillermo Torres-Pérez**

Resumen

La ciudad, tanto en el saber disciplinar como en la didáctica de las ciencias sociales, se convierte en una categoría fundamental para comprender los procesos espaciales, temporales y culturales de las sociedades. Ante la necesidad de integrar esta categoría en el currículo escolar, el artículo reflexiona acerca de la pertinencia de la enseñanza de la ciudad en las ciencias sociales escolares. Se analiza la manera como se aborda dicha categoría en las políticas educativas y las orientaciones emitidas por los ministerios de educación en Colombia y España, además de los contenidos y relaciones que se consideran necesarios para estudiar la ciudad en el currículo escolar. Lo anterior sirve para presentar una secuencia de actividades y herramientas cognitivas como propuesta para enseñar la ciudad en el contexto escolar.

Palabras clave:

Currículo escolar; estrategias didácticas; enseñanza de la ciudad; educación geográfica; didáctica de las ciencias sociales

* Universidad Pedagógica Nacional.

** Universidad Pedagógica Nacional.

Abstract

The city, both in disciplinary knowledge and in the teaching of social sciences, has become a fundamental category for understanding the spatial, temporal and cultural processes of societies. Given the need to integrate this category into the school curriculum, the article presents a reflection on the relevance of teaching the city in school social sciences. It analyzes how this category is approached in educational policies and the guidelines issued by the ministries of education in Colombia and Spain, as well as the contents and relationships considered necessary for the study of the city in the school curriculum. The above serves as input to present a sequence of activities and cognitive tools as a proposal to teach the city in the school context.

Resumo

A cidade, tanto no conhecimento disciplinar como na didática das ciências sociais, tornou-se uma categoria fundamental para compreender os processos espaciais, temporais e culturais das sociedades. Dada a necessidade de integrar esta categoria no currículo escolar, o artigo apresenta uma reflexão sobre a relevância do ensino da cidade nas ciências sociais escolares. Analisa a forma como esta categoria é abordada nas políticas educacionais e as diretrizes emitidas pelos ministérios da educação da Colômbia e da Espanha, bem como os conteúdos e relações considerados necessários para o estudo da cidade no currículo escolar. O acima exposto serve como um input para apresentar uma sequência de atividades e ferramentas cognitivas como uma proposta para ensinar a cidade no contexto escolar.

Keywords:

school curriculum; didactic strategies; teaching the city; geographic education; social sciences didactics

Palavras-chave:

currículo escolar; estratégias de ensino; ensino da cidade; educação geográfica; ensino de ciências sociais

Introducción

La enseñanza de la ciudad es un asunto fundamental en la didáctica de las ciencias sociales. En ella se establecen una serie de relaciones que involucran elementos físicos, subjetivos y culturales. Como espacio donde se desarrollan un gran número de actividades humanas, su estudio y su comprensión son fundamentales en el ámbito escolar. Así, con el presente artículo se busca responder una de las preocupaciones de la didáctica de la geografía: la incorporación de la ciudad en el currículo escolar.

Se parte de una contextualización sobre cómo se piensa la enseñanza de la ciudad en las ciencias sociales. En el primer apartado se enfatiza en la pertinencia didáctica a partir de la exposición de algunos elementos conceptuales y metodológicos. Luego, se expone el lugar de la ciudad dentro de la legislación que en la actualidad orienta los currículos escolares en Colombia y España. Esta caracterización, más que un ejercicio comparativo, es una reflexión respecto a la necesidad de estudiar la ciudad de una manera más explícita en el currículo escolar.

Posteriormente, se presentan algunos ámbitos conceptuales para la enseñanza de la ciudad que incluyen su definición conceptual, su evolución histórica, sus características geográficas y las relaciones y dinámicas urbanas que le competen. Además, se presenta una propuesta didáctica desde la cual se introduce una secuencia de actividades que estimulan algunas habilidades para desarrollar pensamiento geográfico, usar organizadores cognitivos e interpretar la fotografía. El propósito fundamental es socializar parte de las reflexiones que los autores, como docentes en ejercicio, han consolidado desde su quehacer y desde el trabajo desarrollado en el Grupo Interinstitucional de Investigación Geopaidea, en conmemoración de sus 25 años de actividad académica y educativa.

Contexto de la enseñanza de la ciudad

La ciudad, como espacio geográfico y tema de estudio de las ciencias sociales, se presenta como una de las categorías necesarias dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior de los currículos escolares en ciencias sociales. Según Cely y Moreno (2011), el estudio de la ciudad está relacionado con la comprensión de los factores y elementos que la configuran, así como con los principios geográficos y las formas espaciales de apropiación y habitación que son producto de las dinámicas subjetivas, económicas, políticas y culturales de las sociedades.

La enseñanza y el aprendizaje de la ciudad exige articular categorías, conceptos, habilidades, actitudes y contextos que permita a los estudiantes no solo comprender las dinámicas espaciales y temporales de las ciudades, sino también generar prácticas de formación ciudadana alrededor del significado, el uso, la apropiación y la sostenibilidad de los

espacios urbanos. Por lo tanto, es importante exponer la pertinencia de la enseñanza de la ciudad en el contexto escolar y la actual situación de la ciudad como contenido curricular en las políticas públicas de algunos países de Iberoamérica.

Pertinencia de la enseñanza de la ciudad

Como lo mencionan Cely y Moreno (2016), es necesario renovar la enseñanza y el aprendizaje de la ciudad para enfrentar las transformaciones del mundo contemporáneo. La enseñanza de la ciudad es pertinente para conocer e interiorizar los conceptos y dinámicas urbanas. Al considerar que las realidades espaciales y temporales de las ciudades involucran las prácticas de los seres humanos, al igual que su cotidianidad, se controvierde la perspectiva tradicional que demarca el espacio como contenedor. Las acciones humanas, en la enseñanza de la ciudad, son importantes para el análisis espacial, al tiempo que son una fuente de saberes que orientan la construcción de conocimientos disciplinares y ciudadanos.

La ciudad como una creación humana, conlleva al análisis de los constructos individuales y colectivos derivados de las relaciones políticas, económicas e ideológicas temporal y espacialmente situadas. Así, los deseos e intereses subjetivos e intersubjetivos configuran la ciudad y las relaciones de sus habitantes, relaciones que se materializan de forma visible en el ámbito de lo público, donde se ven proyectados los deseos y valores de los sujetos al igual que los significados que le dan a la imagen de la ciudad. (Torres, 2017, p. 74)

En este sentido, la enseñanza de la ciudad involucra a la ciudadanía como un componente para el conocimiento, la apropiación y la interpretación de las realidades sociales. La ciudad se convierte en un escenario donde se desarrollan procesos, habilidades y relaciones ambientales y sociales, de tal manera que “la enseñanza y comprensión del espacio geográfico, en general, y de la ciudad, en particular, debe apostar como objeto central de estudio hacia el conocimiento e interpretación de las realidades espaciales [...]” (Cely y Moreno, 2015, p. 43).

Se comprende el potencial educativo de la ciudad al entenderla como un espacio geográfico en el cual se desarrollan las dinámicas propias del medio urbano (morfológicas, políticas, económicas y culturales). Enseñar la ciudad involucra estrategias que faciliten su aprendizaje desde la pertinencia conceptual, la atención a las elaboraciones subjetivas y colectivas, la lectura del contexto y el desarrollo de habilidades espaciales y ciudadanas. Así, interactúan la experiencia y la cotidianidad, elementos desde los cuales los estudiantes toman conciencia de las dinámicas sociales y de los cambios culturales a partir de su contexto, con el ánimo de hacer más comprensibles las relaciones con el espacio geográfico. En este diálogo permanente, un modelo que permite aproximarse a una didáctica de la ciudad contiene una serie de elementos que están constantemente relacionados (figura 1).



Figura 1. Elementos para la enseñanza de la ciudad

Fuente: Elaboración propia a partir de Aranguren (2000).

El modelo propuesto involucra una intencionalidad educativa que relaciona: (1) la formación del ser humano desde su dimensión subjetiva, intersubjetiva y ética reflejada en la formación ciudadana; (2) los procesos sociohistóricos en la concepción de la ciudad como categoría social; (3) el *saber por desarrollar* relacionado con la claridad en las categorías conceptuales desde el saber disciplinar y el análisis del contexto de los estudiantes; (4) y el marco teórico-práctico donde se desarrollan los conceptos, habilidades y actitudes desde el diseño de estrategias didácticas.

El lugar de la ciudad en la legislación curricular de Colombia y España

Se entiende que el currículo escolar en los diferentes países iberoamericanos se encuentra en un marco legislativo orientado por las autori-

dades educativas, en el caso concreto de Colombia y España son sus respectivos ministerios de educación. Desde allí se formulan las leyes y las orientaciones para la conformación de los currículos escolares en todos sus niveles y áreas de conocimiento.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) para Colombia y la Ley Orgánica de Educación (LOE de 2006) para España orientan las políticas educativas. Desde esta legislación cada país emite los documentos oficiales que reglamentan el currículo escolar en educación secundaria: en Colombia, los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y en España el Real Decreto 1105 de 2014. A continuación, se presenta una interpretación de los contenidos relacionados con la ciudad en la educación básica secundaria para cada país (figuras 2 y 3).



Figura 2. Contenidos relacionados con la ciudad en la legislación curricular de Colombia

Fuente: Elaboración propia a partir de los Derechos Básicos de Aprendizaje para Ciencias Sociales (Ministerio de Educación Nacional —MEN—, 2015).



Figura 3. Contenidos relacionados con la ciudad en la legislación curricular de España
Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 1105 (Gobierno de España, 2014).

Al interpretar los contenidos curriculares en Colombia y España se evidencia que la ciudad no es una temática transversal en la enseñanza de la historia y la geografía. Para el caso de Colombia, si bien la ciudad aparece en los grados de primaria y bachillerato, esta se aborda para realizar comparaciones entre los espacios urbanos y rurales o para diferenciar entidades territoriales como los municipios y los distritos. Las relaciones frente a la transformación de las ciudades se establecen desde el devenir histórico, cuando se estudian las ciudades en la Antigüedad, la Edad Media, el Renacimiento y su transformación con los procesos de industrialización, mientras los contenidos actuales se relacionan con la concentración urbana y los procesos migratorios. Como se observa, contenidos referentes al concepto, la morfología, la función, la renovación o las dinámicas relacionadas con el crecimiento exponencial de las urbes, no son explícitos en los planes de estudio.

Respecto a la estructura curricular para España, los contenidos en educación secundaria aparecen en los grados 1 y 4 de la ESO y en 1.º y 2.º de bachillerato. Contrario al caso de Colombia, la ciudad como temática se aborda en las áreas de historia y geografía, pero además en arte, en historia del arte y en el estudio de lenguas como el latín y el griego. Algunos de los contenidos se refieren al estudio histórico de las ciudades desde las antiguas Grecia y Roma hasta la urbanización en España, pasando por el mercantilismo, el periodo gótico y la industrialización. Frente a los contenidos sobre morfología, estos son explícitos y se relacionan con los procesos de ordenamiento territorial y con la organización administrativa de las autonomías. Respecto al abordaje de la ciudad en el ámbito del lenguaje, se estudia la importancia de los dialectos en las ciudades griegas y romanas.

Aunque para el caso de España está implícito el estudio de la morfología y funciones de las ciudades, especialmente desde un enfoque histórico, se dejan de lado aspectos geográficos fundamentales. En las orientaciones del currículo colombiano los contenidos relacionados con la ciudad no se contemplan en la educación media (bachillerato en España), por el con-

trario, en el país ibérico son más evidentes y robustos que en la ESO. Todo esto justifica la importancia de estructurar un currículo que involucre la enseñanza de la ciudad desde sus aspectos geográficos, históricos y culturales. A continuación, se presentan algunas premisas fundamentales que orientan la propuesta didáctica que se desarrollará más adelante.

Ámbitos conceptuales para la enseñanza de la ciudad

La enseñanza de la ciudad en secundaria debe tener en cuenta aspectos teóricos que permitan hacer una mirada transversal desde los conceptos, la evolución histórica, la forma y las funciones de las ciudades, además de contemplar la relación con la región, los aspectos escalares, sociales, ambientales, de género, las tensiones y la geografía de los riesgos. Por otra parte, comprender las redes y las estructuras urbanas de Colombia y América Latina, así como identificar las percepciones y los imaginarios que se construyen, son aspectos que se deben considerar.

Para este ejercicio, se toma la propuesta curricular elaborada por el profesor Mario Fernando Hurtado (2009) en el libro *Las ciudades en América Latina, de la ciudad indígena a la de hoy*. En ese libro, pensado para la enseñanza de la ciudad en la secundaria colombiana (estudiantes entre 12 y 17 años), se definió una articulación conceptual que se esbozará en este artículo con el objetivo de sentar las bases para diseñar una propuesta didáctica.

Los conceptos se abordan desde autores clásicos como Abler *et al.* (1972), Bardet (1977) o Puyol *et al.* (1991). Estos definen la ciudad como un espacio vivido, basado en un conjunto de símbolos y valores que se elaboran a partir de las impresiones y las experiencias personales y colectivas. Además, comprenden las imágenes que los individuos y grupos se forman de la ciudad y de sus diferentes partes y atributos (calidad de vida, espacio social, seguridad, comercio, recreo, etc.), ya que estas controlan la toma de decisiones espaciales.

Por consiguiente, una propuesta para enseñar a los estudiantes la ciudad puede estar centrada en la forma, los tipos de planos, los diseños, el sentido de ubicación y el origen de las ciudades de acuerdo con cada época histórica. A continuación, se presenta una propuesta didáctica desde una mirada histórica para su consideración.

La evolución histórica

Es esencial en la enseñanza de la ciudad comprender la evolución y los procesos que la transformaron. En el caso colombiano, y en general para toda Latinoamérica, se necesita comprender la ciudad desde los tiempos prehispánicos, porque suele haber una visión eurocentrista en la enseñanza de la ciudad que siempre se remonta a Mesopotamia, a las colonias griegas o a las ciudades romanas. En este caso, se propone comenzar con las ciudades prehispánicas, con el origen de los cercados indígenas y con la evolución del bahareque a la piedra. Además, la expresión urbana de imperios como los incas, los mayas y los aztecas, así como su carácter religioso, militar y administrativo, se considera determinante para la enseñanza de la categoría.

Los estudiantes deberán conocer la historia de Tenochtitlán y explorar los rastros urbanos del territorio colombiano como Sugamuxi, Buritaca o la misma Bacatá en el altiplano cundiboyacense. Se abordará el origen y fundación de diferentes ciudades por parte de los españoles asentadas en poblados o centros urbanos prehispánicos. El propósito principal es despertar en los estudiantes el interés por indagar sobre el origen prehispánico de sus ciudades o pueblos y recuperar la memoria que se ha perdido con el paso del tiempo.

El papel de las ciudades coloniales

Gran parte de la historia urbana de Latinoamérica se originó durante el periodo colonial europeo entre 1500 y 1810. La mayoría de las ciudades que hoy habitamos nacieron aproximadamente en dicho periodo. Explicar el origen de nuestras ciudades debe partir de sus funciones fundacionales, por ejemplo, si fueron centros mineros, centros agrícolas, puertos, centros administrativos o focos de evangelización. Por lo tanto, dentro de una secuencia didáctica para la enseñanza de la ciudad es una tarea fundamental realizar una salida de campo con los estudiantes a un centro histórico. Allí se deberá explicar la traza urbana, la herencia española o portuguesa evidente en el plan ortogonal y los poderes político, militar y religioso de las plazas centrales.

Comprender la evolución histórica de la ciudad en la región y su lugar en el territorio se convierte en un proyecto transversal. Para ello, se pueden abordar autores como José Luis Romero (1976), que analiza la evolución de la ciudad latinoamericana desde los diferentes tiempos históricos e involucra conceptos que explican las ciudades desde las primeras fundaciones. Romero (1976), en su libro, define cómo la clase señorial de la

ciudad hidalga estaba convencida de que su misión era trascendente. En dicha ciudad emergieron tensiones y contradicciones que desbordaron el designio sagrado y la misión señorial:

El lujo dispendioso del patricio enriquecido lo acercó por el modo de vida al noble, y la mediocridad económica del aristócrata empobrecido lo hizo descender a una modesta burguesía; los escalones intermedios de tan sutil y compleja escala terminaron por crear una gama muy tenue en el sector de las clases altas. (Romero, 1976, p. 33)

La modernidad

La independencia de las naciones latinoamericanas, desde la segunda década del siglo XIX, dejó a las ciudades de la región en ruina. Dos décadas de batallas y guerras internas después de la independencia frenaron su transformación. No obstante, a partir de 1850 las ciudades empezaron a definir una impronta de las nuevas naciones. Inspiradas en el periodo neoclásico europeo, comenzaron a construir plazas, edificios públicos, teatros, viviendas de las élites, parques, con columnas dóricas, jónicas o corintias, y esculturas humanas al estilo griego con seres mitológicos. Para el caso de Colombia, varias ciudades reflejan este periodo de su historia en la arquitectura, especialmente Bogotá, Barranquilla, Tunja, Manizales, Cali, Medellín, Pasto, Bucaramanga y Cartagena. Así, es posible mostrar a los estudiantes los teatros antiguos de las ciudades, los barrios construidos en la primera mitad del siglo XX y otro tipo de escenarios con el objetivo de profundizar el análisis espacial.

La historia es fundamental para enseñar la ciudad y para comprender su evolución, para entender las diferentes dimensiones espaciales y sociales que se han gestado con el tiempo. En la modernidad, las ciudades se transformaron con la explosión urbana de mediados del siglo XX y recibieron influencia del *art déco* y el *art nouveau*. Es ideal buscar estos espacios en las ciudades para llevarlos a la escuela y así analizar la densificación, la construcción en altura, el abandono del centro como lugar de vivienda y la expansión de las urbes.

Otros aspectos geográficos para profundizar

- La función de los centros urbanos: Las ciudades han crecido bajo la influencia de una actividad central que las identifica y les ha permitido generar los ingresos que favorecieron su crecimiento. La geografía urbana clasifica las ciudades según su origen o actividad primordial: ciudad frontera, puerto, centros industriales, centros turísticos, de función político-administrativa, centros culturales o ciudades dormitorio. Con un mapa de cada país se pueden identificar las funciones de las ciudades e indagar sobre las características de cada una de ellas.
- Clasificación de las ciudades: Según Jiménez (2015), el tamaño de la ciudad ha sido una cuestión marginal debido a que este es un reflejo de la

acumulación capitalista. Las utopías urbanas han sido, en la actualidad, sustituidas por la utopía (o más bien ucronía) del crecimiento sostenido. Así, existen grandes centros urbanos, ciudades intermedias, centros regionales, redes y ejes urbanos, todos importantes en el campo de la enseñanza para comprender el entorno y la configuración espacial. Son, en definitiva, otro aporte de la geografía urbana a la comprensión del espacio, de las regiones, del país y de todo el continente.

• Ejes urbanos: En el contexto colombiano existen ejes urbanos como las ciudades del piedemonte llanero y amazónico y los puntos de conexión entre los Andes y las llanuras o la selva. En un eje se hallan Saravena, Tame, Yopal, Aguazul, Villavicencio, Acacias, Granada, San Vicente, Florencia, Mocoa y Puerto Asís formando un entramado central para la economía y el medio ambiente de Colombia (figura 4).



Figura 4. Ejes de desarrollo urbano
Fuente: Hurtado (2014).

Las realidades sociales de los espacios urbanos

Comprender la ciudad en la escuela requiere abordar las desigualdades sociales, la turgurización o los problemas de hacinamiento, además de la violencia que genera la segregación social, el crecimiento desbordado y los temas relacionados con la geografía de los riesgos como la actividad sísmica, volcánica, los deslizamientos y la construcción en zonas de riesgo. Si bien los estudios urbanos son muy amplios y no es posible llevar todo a la escuela, es pertinente abordar las percepciones y las concepciones de los espacios urbanos que construyen los estudiantes (el espacio concebido, percibido y vivido en palabras de Lefebvre [1977]). Es indispensable entender la manera como los estudiantes identifican su entorno, como lo viven, los imaginarios asociados al miedo, al afecto o a la indiferencia.

Desde la mirada de las otras geografías (Nogué y Romero, 2006) se deben abordar las realidades que viven las ciudades hoy en día: el miedo, los conflictos, los movimientos sociales, las identidades emergentes y las nuevas narrativas. La apropiación de contenidos, conceptos, procesos y problemas socialmente relevantes se convierten en ejes para el desarrollo de un programa de enseñanza de la ciudad y de los espacios urbanos en la escuela. Así, los ejemplos mencionados se pueden estructurar de sexto a undécimo dentro de los contenidos de la clase de ciencias sociales.

Propuesta didáctica para la enseñanza de la ciudad

El objetivo del ejercicio es identificar las ideas previas sobre la ciudad a partir de las reflexiones expuestas en la primera parte del artículo y de los contenidos sugeridos en la segunda. En este caso, se proponen actividades que buscan acercar a los estudiantes al concepto de ciudad y a las características de las ciudades colombianas y latinoamericanas.

Ejercicio 1. Elaboración de mentefacto: concepto de ciudad

El mentefacto es una representación gráfica que se usa para trazar la estructura de los valores y de los pensamientos (*mente*, asociado al cerebro, a las ideas y conceptos; *facto*, a los hechos o las evidencias). Con los mentefactos se priorizan las ideas fundamentales de un concepto a partir de operaciones intelectuales relacionadas con la subordinación o la exclusión. De esta manera, proponer esquemas de mentefacto implica asociar lo que es y lo que no es, con lo que se relaciona y con lo que discrepa.

Para abordar el concepto de ciudad se pueden desarrollar ejercicios como los enunciados en las figuras 5 y 6.

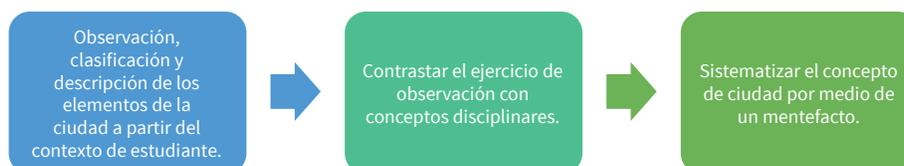


Figura 5. Ejercicios para desarrollar el concepto de ciudad

Fuente: Elaboración propia.

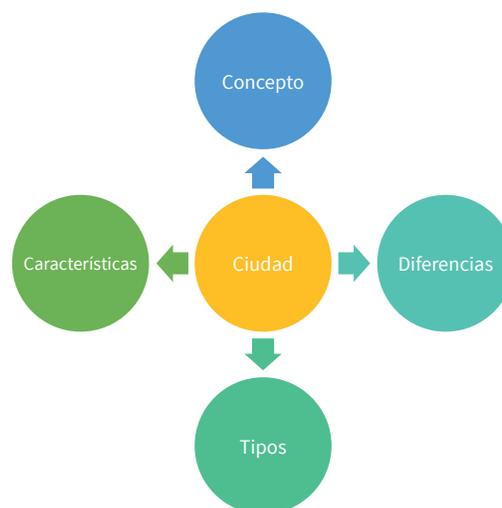


Figura 6. Diseño de mentefacto para sistematizar el concepto de ciudad

Fuente: Elaboración propia.

Ejercicio 2. Elaboración de mapas mentales: características de las ciudades latinoamericanas

Los mapas mentales son representaciones que permiten ramificar pensamientos desde un concepto central. Estas ramificaciones pueden

involucrar dibujos o gráficos que reemplacen las palabras. Con un mapa mental se desarrollan habilidades cognitivas como la clasificación jerárquica, la organización y la síntesis. Para abordar las características de las ciudades latinoamericanas se pueden desarrollar ejercicios como los presentados en las figuras 7 y 8.

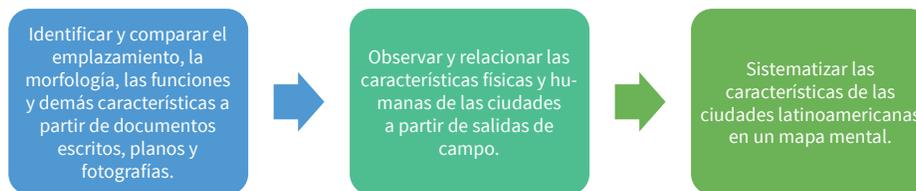


Figura 7. Ejercicios para el estudio de las ciudades latinoamericanas

Fuente: Elaboración propia.



Figura 8. Diseño de mapa mental para sistematizar las características de las ciudades latinoamericanas

Fuente: Elaboración propia.

Ejercicio 3. Interpretación fotográfica: la imagen y la percepción sobre la ciudad

Los estudiantes tienen una imagen de ciudad en su mente a partir de lo que conocen. Es necesario ayudarles con imágenes para que relacionen su percepción de la ciudad con otras ciudades que no son cercanas. Un ejercicio pertinente es utilizar fotografías de ciudades en diferentes con-

textos que muestren relaciones, formas y prácticas que se presenten a diario. La fotografía, como representación que captura la imagen a partir de la proyección de la luz, permite desarrollar habilidades como la observación, la comparación, la descripción, la percepción y la imaginación.

Algunos ejercicios que se pueden desarrollar desde la interpretación fotográfica se enuncian en la figura 9.



Figura 9. Ejercicios para desarrollar la interpretación fotográfica

Fuente: Elaboración propia.

- **Actividad 1.** Piensa por un momento en las siguientes ciudades: São Paulo (Brasil), Ciudad de México (México), Puerto Príncipe (Haití), Santa Cruz de la Sierra (Bolivia), Buenos Aires (Argentina) y Antigua (Guatemala). ¿Qué imaginas de estas ciudades?

- **Actividad 2.** Respecto a lo que imaginas de las ciudades y al observar estas fotografías, ¿qué aspectos cambian o permanecen de lo expresado en la actividad 1?

Tabla 1. Tabla de fotografías sugeridas para la actividad 2



Imagen 1. Favela o barrios informales en São Paulo



Imagen 2. Paseo de la Reforma en Ciudad de México



Imagen 3. Playa en Puerto Príncipe, Haití



Imagen 4. Antigua, Guatemala



Imagen 5. Comercio informal en Buenos Aires, Argentina

Fuente: Elaboración propia.



Imagen 6. Panorámica Santa Cruz de la Sierra, Bolivia

- **Actividad 3.** A partir de las imágenes, completa la siguiente tabla de observación:

Tabla 2. Tabla de observación para la actividad 3

Imagen	Elementos morfológicos	Elementos del paisaje	Aspectos sociales
1			
2			
3			
4			
5			
6			

Fuente: Elaboración propia.

- **Actividad 4.** Busca en internet imágenes turísticas de São Paulo, Puerto Príncipe y Buenos Aires y compáralas con las de la actividad 2.

Tabla 3. Tabla de comparación para la actividad 4

Imagen	Semejanzas	Diferencias
São Paulo		
Puerto Príncipe		
Buenos Aires		

Fuente: Elaboración propia.

- **Actividad 5.** Busca imágenes de barrios pobres en Ciudad de México, Santa Cruz de la Sierra y Guatemala. Compáralas con las imágenes de la actividad 2.

Tabla 4. Tabla de comparación para la actividad 5

Imagen	Semejanzas	Diferencias
Ciudad de México		
Santa Cruz de la Sierra		
Guatemala		

Fuente: Elaboración propia.

- **Actividad 6.** Responde las siguientes preguntas:

1. ¿Qué imagen se relaciona con la ciudad que conoces o habitas?
2. ¿Qué aspectos sociales en común puedes observar entre las ciudades?
3. ¿Cómo puedes definir una ciudad latinoamericana a partir de sus elementos y aspectos sociales?

Las anteriores actividades son solo sugerencias de una gama de acciones que se pueden desarrollar en el aula. La misión es ampliar las herramientas didácticas para hacer que los estudiantes se apropien de los conceptos vinculados con la ciudad, comprendan sus características, relaciones, dinámicas y cambios ocasionados con el paso del tiempo.

Conclusiones

La ciudad, dentro del área de las ciencias sociales, se convierte en una categoría fundamental para analizar la realidad espacial contemporánea. En ella se inscriben procesos subjetivos, políticos, económicos y culturales cuya comprensión permite apropiarse y habitar el espacio. La enseñanza de la ciudad demanda articular categorías, conceptos, habilidades, actitudes y contextos que permitan interpretar los fenómenos espaciales, temporales y culturales, a la vez que se incorpora la formación ciudadana.

Por consiguiente, es pertinente la enseñanza de la ciudad a partir de la interpretación de los elementos físicos y humanos para entenderla como una construcción social, al tiempo que se comprende que las acciones humanas son un punto de análisis para la construcción de conocimientos sociales. Involucrar la ciudad dentro del currículo escolar es comprender su potencial en el desarrollo de conceptos, habilidades y actitudes que permitan a los estudiantes interpretar su relación con el espacio y su papel en la construcción de nuevas relaciones sociales, éticas y ambientales.

En el contexto iberoamericano es necesario involucrar la ciudad como tema de estudio en los currículos escolares de una manera más explícita y secuencial. La actual legislación que regula las orientaciones para la enseñanza de las ciencias sociales en Colombia y España involucra la ciudad como tema de estudio a partir de su relación con aspectos históricos (desde las ciudades antiguas hasta la ciudad industrial), económicos (la caracterización de las actividades económicas rurales y urbanas) o con otras áreas del conocimiento (arte, historia del arte y lenguaje). Aunque se contempla el estudio de contenidos como la morfología, el ordenamiento territorial, la expansión urbana y las migraciones, no es evidente una secuencia para su enseñanza a partir del desarrollo del pensamiento espacial y geográfico.

Una propuesta didáctica para la enseñanza de la ciudad demanda una conceptualización precisa como categoría social y geográfica. Para ello es importante el estudio de su evolución histórica que, para el caso colombiano, involucra los asentamientos prehispánicos, su transformación tras los procesos de conquista, la ciudad hidalga de la colonia y las transformaciones que en el siglo XIX y XX dieron una nueva identidad a la ciudad latinoamericana. También es importante tratar temas relacionados con la función de los centros urbanos, la clasificación de las ciudades y las realidades urbanas asociadas a riesgos, la segregación social, los imaginarios y las percepciones de los estudiantes frente a su contexto, lo que involucra una comprensión de la ciudad como espacio percibido, vivido y concebido.

Las actividades propuestas para una secuencia didáctica para la enseñanza de la ciudad deben relacionar el desarrollo de conceptos, habilidades geográficas y habilidades de pensamiento. Actividades como la consulta de fuentes, el manejo de representaciones cartográficas y fotográficas o las salidas de campo permiten el desarrollo de habilidades como la observación, la clasificación, la descripción, la interpretación y el análisis de los elementos urbanos y su relación con las realidades sociales. Además, el uso de organizadores como el mentefacto o los mapas mentales potencian el desarrollo cognitivo a partir de la percepción, la imaginación y la síntesis de las dinámicas espaciales.

Referencias

- Abler, R., Adams, J., y Gould, P. (1972). *Spatial Organization. The Geographer's View of the World*. Prentice Hall.
- Aranguren, C. (2000). La ciudad como objeto de conocimiento y enseñanza en las Ciencias Sociales. *Fermentum*, 10(29), 539-550.
- Bardet, G. (1977). *El urbanismo*. 11 Cuadernos.
- Cely, A., y Moreno, N. (2011). Experiencias didácticas en la enseñanza de las ciencias sociales. En M. Hurtado y N. Moreno (eds.), *¿Qué función debe cumplir la enseñanza de las ciencias sociales en la escuela?* (pp. 32-53). Vicens Vives.
- Cely, A., y Moreno, N. (2015). *Concepciones e imágenes de ciudad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cely, A., y Moreno, N. (2016). *Ciudad y literatura*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Gobierno de España. (2014). Decreto 1105 del 26 de diciembre de 2014, por el que se establece el currículo básico de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-37-consolidado.pdf>
- Hurtado, M. (2009). *Las ciudades en América Latina: de la ciudad indígena a la de hoy*. Editorial Voluntad.
- Hurtado, M. (2014). *La ciudad latinoamericana: desde el periodo indígena hasta hoy*. Vicens Vives.
- Jiménez, C. (2015). *Tamaño y densidad urbana: análisis de la ocupación de suelo por las áreas urbanas españolas* [tesis doctoral. Universidad Politécnica de Madrid, España]. Archivo Digital UPM. <https://oa.upm.es/39937/>
- Lefebvre, H. (1977). *La producción del espacio*. Capital Swings.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2015). *Derechos Básicos de Aprendizaje: Ciencias Sociales*. Panamericana.
- Nogué, J., y Romero, J. (2006). *Las otras geografías*. Colección Crónica.
- Puyol, R., Estébanez, J., y Méndez, R. (1991). *Geografía humana*. Cátedra.
- Romero, J. (1976). *Latinoamérica, las ciudades y las ideas*. Siglo XXI.
- Torres, L. (2017). Imaginarios urbanos y educación. Apuestas para resignificar la ciudad. *In Mediaciones de la Comunicación*, 12(1), 67-89. <https://doi.org/10.18861/ic.2017.12.1.2666>