



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**  
1803

## Facultad de Educación

**La ciudad de Medellín a través de los imaginarios urbanos de los  
estudiantes: premisas para el desarrollo de habilidades de pensamiento  
espacial.**

**LIZETH NATHALIA ZAPATA RIVERA**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciada en Educación  
Básica con énfasis en Ciencias Sociales**

**Asesor(a)**

**CAROLINA ESPINAL PATIÑO**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MEDELLÍN**

**2015**



## AGRADECIMIENTOS

A mi familia por ser mi apoyo y fuerza en los momentos de mayor dificultad, por darme la tenacidad y sabiduría para transitar este camino, por brindarme la mejor formación y un ejemplo de lucha constante, por demostrarme que los sueños se construyen cada día.

A mi novio por apoyarme en la edificación y realización de este sueño, por hacer arte y parte de este proceso.

A la profesora Raquel Pulgarín por ser mi guía en el proceso investigativo, por darme los cimientos para ser una mejor docente e investigadora.

A mi asesora Carolina Espinal por su apoyo y acompañamiento en la construcción de este trabajo.

A los docentes que me acompañaron: Beatriz Henao, Nubia Astrid Sánchez y Elkin Yovani Montoya, por brindarme sus conocimientos y acompañamiento para materializar esta investigación.

A Chelo Velásquez, por el amor y el cariño que me brindo en mi vida universitaria, por ayudarme y darme alas para continuar con mis sueños.

A mis compañeros de proyecto por su amistad y los buenos momentos que compartimos, durante la construcción de nuestro trabajo de grado.

A la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño, por abrirme las puertas para realizar mi práctica pedagógica, y sobre todo por el acompañamiento y entrega de los docentes de ciencias sociales y los estudiantes.

A la universidad por ser el alma mater, por darme las bases para la construcción de otro peldaño de mi vida académica y personal y brindarme la posibilidad de desarrollar mis intereses investigativos.



## RESUMEN

En el presente informe de investigación presenta los resultados del estudio realizado de la ciudad de Medellín a través de los imaginarios urbanos de los estudiantes de sexto B de la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño; trabajo que surge de la necesidad de repensar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales y la geografía en el aula, a partir de la categoría de ciudad, entendida en palabras Pulgarín (2012, p. 171) “*como medio didáctico, objeto de enseñanza y escenario propicio para el encuentro de saberes cotidianos, escolares y expertos*”. En él, se aborda el estudio de la ciudad desde el entorno cercano y cotidiano de los estudiantes, mediante la categoría de lugar con el fin de desarrollar habilidades de pensamiento espacial, las cuales son entendidas como “*un conjunto de habilidades cognitivas que comprenden formas declarativas, percepción del conocimiento espacial y algunas operaciones cognitivas*” (National Council for geographic education, 2006, p. 37). De acuerdo a lo señalado, se optó por un enfoque cualitativo, donde se privilegió el método etnográfico en investigación educativa, basada en los planteamientos de Wilcox (1993), Carrasco y Calderero (2000), Albert (2007), en el cual se usan técnicas como los talleres de clase, la observación, los hologramas espaciales y la entrevista. Estudio en el que se enfatizó la importancia de las representaciones e imaginarios urbanos de los estudiantes a la hora de iniciar un proceso de enseñanza de la ciudad, en el currículo de la geografía y las ciencias sociales.

**Palabras claves:** Imaginarios urbanos, ciudad, lugar, enseñanza, pensamiento espacial.



## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>9</b>
<b>1. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>16</b>
1.1 Antecedentes.....	16
1.2 Enseñanza de la geografía y la ciudad en la enseñanza de la geografía .....	20
1.3 Un vistazo a la geografía urbana.....	23
<b>2. MARCO CONCEPTUAL: LA CIUDAD DESDE LOS IMAGINARIOS URBANOS UNA POSIBILIDAD PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO ESPACIAL .....</b>	<b>26</b>
2.1 A propósito del concepto de ciudad.....	26
2.2 Imaginarios e imágenes en las ciencias sociales .....	31
2.2.1 Imaginarios en la geografía .....	33
2.2.2 Imaginarios urbanos – IU- .....	35
2.3 La ciudad y los IU una posibilidad para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial .....	38
<b>3. METODOLOGÍA.....</b>	<b>46</b>
3.1 Paradigma cualitativo.....	46
3.2 Enfoque hermenéutico.....	48
3.3 Contexto.....	49
3.3.1 Contexto socio – geográfico .....	50



3.3.2 Lectura de ciudad desde el PEI de la institución.....	52
3.3.3 La ciudad: una mirada desde el plan de estudios y el lente de los docentes .....	54
3.4 Definiciones conceptuales y operacionales .....	55
3.4.1 Método etnográfico en la investigación educativa .....	55
3.4.2 Técnicas de investigación.....	58
3.5 Ruta metodológica .....	62
3.6 Sujetos y población .....	65
3.7 Instrumentos .....	66
3.8 Procedimiento .....	72
<b>4. RESULTADO.....</b>	<b>73</b>
4.1 Imaginarios dados por la publicidad y/o políticas públicas .....	75
4.2 Imaginarios del miedo .....	79
4.3 Ciudad desordenada .....	84
4.4 Ciudad agradable .....	87
4.5 Ciudad construida .....	90
4.6 Medellín entre la cultura y las costumbres .....	94
4.7 Otras imágenes de la ciudad .....	96
4.8 Premisas para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial.....	103
<b>5. REFLEXIONES A MODO DE CONCLUSIONES .....</b>	<b>108</b>



5.1 Recomendaciones.....	111
<b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>112</b>
<b>7. ANEXOS .....</b>	<b>118</b>

## ÍNDICE DE FOTOGRAFÍAS

<b>Fotografía 1.</b> Salón de Clases de matemática.....	11
<b>Fotografía 2.</b> Salón de Clases de matemática. ....	57
<b>Fotografía 3.</b> Salón de Clases de matemática. ....	67
<b>Fotografía 4.</b> Salón de Clases de matemática. ....	69
<b>Fotografía 5.</b> Dibujos de los estudiantes.....	77
<b>Fotografía 6.</b> Dibujos de los estudiantes. ....	77
<b>Fotografía 7.</b> Dibujo realizado por los estudiantes. ....	80
<b>Fotografía 8.</b> Dibujo realizado por los estudiantes ....	81
<b>Fotografía 9.</b> Dibujo realizado por los estudiantes. ....	82
<b>Fotografía 10.</b> Dibujo realizado por los estudiantes ....	85
<b>Fotografía 11.</b> Dibujo realizado por los estudiantes. ....	85
<b>Fotografía 12.</b> Dibujo realizado por los estudiantes. ....	86
<b>Fotografía 13.</b> Dibujo realizado por los estudiantes. ....	87
<b>Fotografía 14.</b> Dibujo realizado por los estudiantes. ....	89
<b>Fotografía 15.</b> Dibujo realizado por los estudiantes. ....	90
<b>Fotografía 16.</b> Dibujo realizado por los estudiantes. ....	91
<b>Fotografía 17.</b> Dibujo realizado por los estudiantes. ....	91



**Fotografía 18.** Dibujo realizado por los estudiantes. ....92

**Fotografía 19.** Dibujo realizado por los estudiantes .....93

**Fotografía 20.** Dibujo realizado por los estudiantes. ....94

**Fotografía 21.** Dibujo realizado por los estudiantes. ....95

**Fotografía 22.** Dibujo realizado por los estudiantes. ....97

**Fotografía 23.** Dibujo realizado por los estudiantes. ....98

**Fotografía 24.** Dibujo realizado por los estudiantes. ....98

**Fotografía 25.** Dibujo realizado por los estudiantes. ....100

**Fotografía 26.** Dibujo realizado por los estudiantes. ....102

**Fotografía 27.** Dibujo realizado por los estudiantes .....102

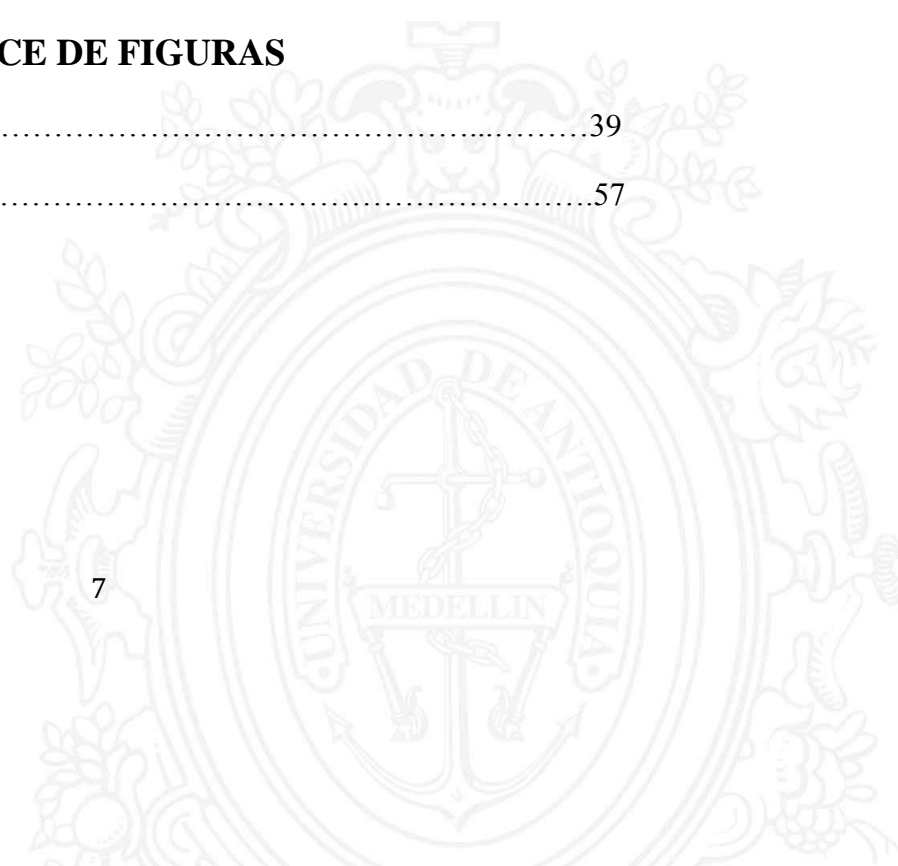
### ÍNDICE DE IMÁGENES

**Imagen 1.** Ubicación de la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal  
Londoño.....51

### ÍNDICE DE FIGURAS

**Figura 1.** Relación entre categorías .....39

**Figura 2.** Categorías de análisis. ....57





## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Ruta metodológica. ....	62
<b>Tabla 2.</b> Palabras sugeridas por los estudiantes .....	75
<b>Tabla 3.</b> Lugares destacados por los estudiantes .....	100

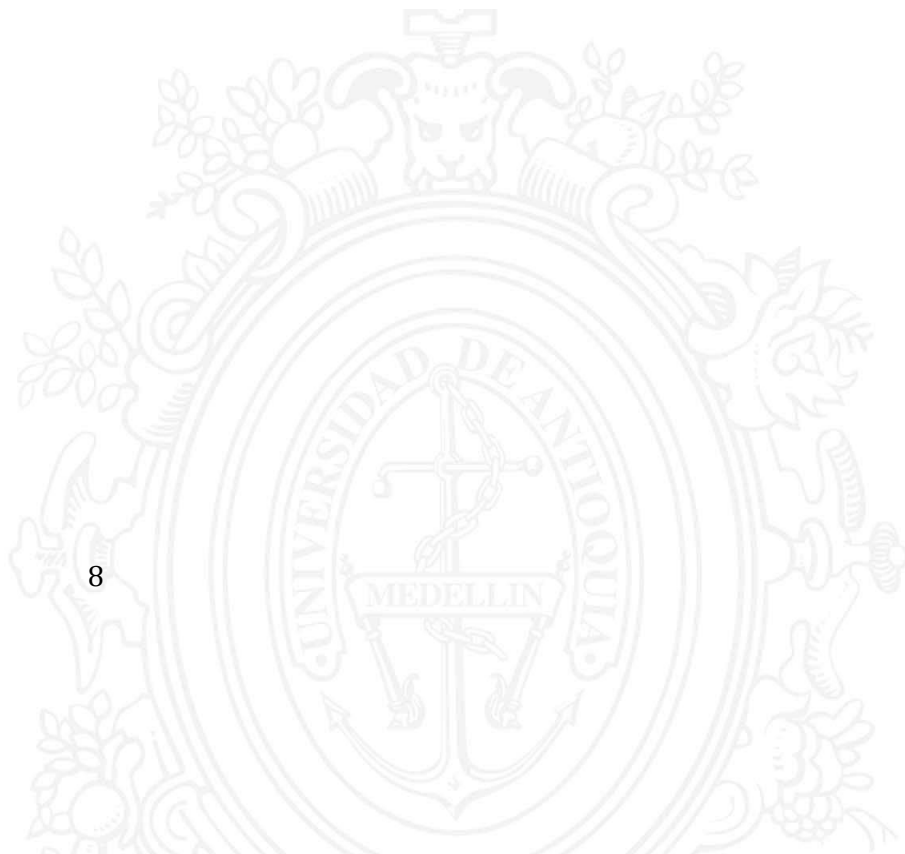
## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1.</b> Edad de los estudiantes. ....	65
---	----

## LISTA DE SIGLAS

**IU:** Imaginarios urbanos

**I.E:** Institución Educativa







## INTRODUCCIÓN

La geografía como ciencia que estudia el espacio geográfico en todas sus acepciones, ha sufrido diferentes transformaciones a lo largo de la historia, lo cual ha implicado un giro conceptual, pasando de una concepción física y descriptiva del espacio, a uno humanizado que permite pensar y explicar los fenómenos y la relación sociedad – naturaleza a partir de la experiencia y saberes de los sujetos. Lo anterior, ha influido en el creciente interés por repensar la enseñanza en el aula, privilegiando un aprendizaje desde conceptos enfocados en: “superar una geografía inventarista, descriptiva, ritualista que apela casi exclusivamente a la memoria y a la repetición, los procesos de conceptualización se convierten en los mejores aliados para alcanzar niveles explicativos de la realidad que sean satisfactorios” (Gurevich, Blanco & otros, 2001, p. 21). De esta manera actualmente ha tomado gran importancia la reflexión frente a la enseñanza de las ciencias sociales y la geografía, privilegiando los saberes expertos y cotidianos, enfocados en el estudio de la realidad de los estudiantes, lo cual es esencial en la formación de sujetos autónomos, conscientes de sus acciones y apropiación del territorio.

En la actualidad se habla de una enseñanza renovada de la geografía, desde los planteamientos de Gurevich, Blanco, Caso y Tobío (2001), los cuales destacan la necesidad de enseñar a través de conceptos o redes de los mismos, enmarcados en el contexto y la realidad, lo cual permite la adquisición de los contenidos desde lo más cercano a los sujetos, con el fin de sobreponerse a la educación tradicional de la misma. Desde esta perspectiva, Santiago (2007) sostiene que dentro de la enseñanza en el aula existe una gran brecha entre los conocimientos escolares y cotidianos, siendo una contradicción entre vida cotidiana- aula, afirmando que es necesario el dialogo entre estos elementos, puesto que se han convertido en imperativos en las nuevas formas de enseñanza del saber geográfico. Como se ha enunciado, la enseñanza de la geografía debe partir de problemáticas reales, resaltando la importancia del desarrollo y formación de una

conciencia crítica de los estudiantes frente al territorio, haciendo énfasis en los saberes cotidianos de los estudiantes, sus características y necesidades.

En este sentido y partiendo de la importancia del saber geográfico en la educación de los sujetos, esta investigación surge desde el análisis del Proyecto Educativo Institucional – PEI – y la observación de clases en el grado sexto B de la Institución Educativa de calidad Presbítero Antonio José Bernal Londoño. Dentro del PEI se identifica que la institución posee un modelo educativo de ciudad, denominado “Escuela Abierta”, propuesto por la Alcaldía de Medellín para que sea entendida como un referente urbano, escenario de aprendizaje y vida, además de un espacio de identidad, comunitario y escolar. Este enfoque de ciudad es dado por el programa de colegios de calidad, que surge a partir del proyecto educativo Medellín la más educada (2004), el cual concibe la ciudad como:

Un agente educativo, en el que la ciudad se construye en escenarios y ambientes globales de aprendizaje en donde confluyen procesos, estrategias y vivencias educativas, así como el concepto de educación permanente a lo largo de la vida. (Secretaría de educación, 2012, p. 11).

Así mismo, la institución educativa actualmente participa de una investigación de la Universidad de Antioquia, llamada *estudio comparado de las concepciones de ciudad, urbano, lugar y usos del suelo entre la ciudad de Medellín- Colombia y Sao Paulo- Brasil*<sup>1</sup> y en cuyo marco de investigación se aplican talleres de conocimiento de ciudad, indagando por los lugares que los estudiantes de sexto B conocen y los sentimientos que dichos espacios les generan. En algunos de estos talleres se evidencia que para los estudiantes, el concepto de ciudad es confuso, ya que relacionan a Medellín, con el Valle de Aburra, Antioquia y el país.

A pesar de que la Institución se encuentra enmarcada en un enfoque de enseñanza de la ciudad, planteado en su PEI, se evidencia que los estudiantes desconocen sus características conceptuales y contextuales, observado a partir de instrumentos diagnósticos donde se

---

<sup>1</sup> Proyecto liderado por el grupo DIDES de la Universidad de Antioquia, dentro de la convocatoria COLCIENCIAS- CAPES, 2012.



identificó que ellos no reconocen que es una “ciudad”, sus particulares, elementos constitutivos, ubicación geográfica, entre otros. En palabras de los docentes del colegio, esto se debe a que en este grado se abordan espacios cercanos como el barrio o el hogar. En consecuencia esta propuesta es pertinente porque la ciudad de Medellín es habitada y vivida por los estudiantes, convirtiéndose actualmente en núcleo de la vida urbana, lo cual determina que no sea un espacio lejano a los sujetos. Este concepto se toma como referente en la enseñanza de las ciencias sociales el cual es totalizador y dinamizador de la vida humana. Como afirma Rodríguez (2011) es un concepto clave que permite formar en los estudiantes en “un pensamiento geográfico que posibilite a cada uno dentro del comportamiento ciudadano el análisis de la organización espacial y la transformación positiva del espacio cotidiano en un ámbito agradable” (p. 16). Además, permite elaborar una lectura del espacio geográfico a través de los conocimientos y experiencias de los estudiantes, lo cual fomenta la participación y motivación en el aula de clase (como se observa en la fotografía 1).

**Fotografía 1.** Salón de Clases de matemática. Fuente: Zapata (2014)



De esta manera, la presente investigación busco vislumbrar alternativas para la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales en el aula, a partir de la lectura de la realidad de los estudiantes, enmarcado en dos conceptos centrales, la ciudad y los imaginarios urbanos, para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial. Por esta razón, es importante entender dichos conceptos para abordarlos de manera precisa y coherente:

En primer lugar, el concepto de ciudad es polisémico, es decir, puede ser abordado desde diversas disciplinas y con diferentes enfoques: económico, administrativo, social, cultural, geográfico, entre otros. De este modo, partiendo de la educación geográfica Alderoqui (2002), afirma que no es lo mismo hablar del concepto de ciudad y de enseñanza del mismo:

Las reflexiones anteriores pertenecen al campo de saber científico; sin embargo, cuando hablamos de conocimientos escolares, debemos tener en cuenta otras cuestiones. En principio, que no se trata del mismo objeto que definen las ciencias sociales en su versión académica, sino que se trata de un objeto escolar. En otras palabras, las intenciones y finalidades de la educación para enseñar el objeto de ciudad suponen, además de considerar las referencias disciplinares, otras referencias como la edad y las ideas de los alumnos, las prácticas sociales y el mundo social en general (p. 44).

En efecto, esto establece la importancia de delimitar el concepto de ciudad de acuerdo a las características de los sujetos, con el fin de que se apropien de dicho conocimiento y les sea útil para su vida diaria. Por lo tanto la ciudad será abordada desde la categoría geográfica de lugar, entendida como el espacio cercano o micro espacio como lo denomina Tuan (2009) el cual permite acercar a los estudiantes al aprendizaje de la ciudad, como espacio vivido, percibido e imaginado.

La importancia de abordar el concepto de ciudad recae en el interrogante ¿por qué pensar la ciudad? De acuerdo con esto, Rodríguez (2011, p. 15) afirma que se piensa la ciudad puesto que es un referente territorial, de señales y significaciones espaciales; es una totalidad que presenta gran complejidad. Además, porque aquellos que la habitan- por su



cotidianidad- no se percatan de este hecho, prefieren vivirla sin pensarla y se deja como asunto para ser estudiado por expertos. Dicha afirmación evidencia como la ciudad es un espacio de aprendizaje que permite pensar al sujeto en el espacio que habita, actuar en él y transformarlo, enfocado desde la categoría de lugar, dando valor al espacio cercano a los estudiantes y las relaciones que se tejen en él.

De esta manera, la enseñanza de la ciudad, se plantea a partir de la lectura de imaginarios *urbanos* (en adelante serán denominados IU) entendidos como la imagen y representación mental de los sujetos hacia un lugar. En este caso específico se tendrán en cuenta los IU de los estudiantes de sexto B de la institución educativa, lo cual es importante como lo plantea Gurevich (2012) ya que es una perspectiva en la que el espacio es estudiado a través de los sentidos y significados que los sujetos le otorgan, un proceso de reelaboración entre lo material y las representaciones. Si bien este enfoque de estudio es reciente, el interés por la concepción imaginaria del espacio y la apropiación simbólica del mismo ha llevado a pensar en otras formas de habitar, a saber, “La ciudad se vuelve densa al cargarse de fantasías heterogéneas. Esta ciudad cuadriculada se desborda en suscripciones individuales y colectivas y construye un sistema donde aloja muchas ciudades imaginadas, recreadas, procesadas, que se conectan entre si y generan un gran significado.” (Chacón, 2008, p. 102). De esta manera los IU constituyen una concepción subjetivista del espacio en palabras de Boira (como se citó en Sánchez, 2010, p. 40) “el mundo vivido no es otro que el de la experiencia aquel donde transcurre la cotidianidad de las y los sujetos, es el espacio concreto que se convierte en depositario de la memoria, las fantasías, las percepciones, los sueños, las emociones, los sentimientos, los sentidos, las imágenes”: Lo cual vislumbra una apropiación simbólica del lugar, en donde cobran importancia las vivencias y la visión de los estudiantes frente a su mundo.

El estudio de la ciudad a través de los IU, permite reconocer este espacio geográfico desde un saber cotidiano, priorizando los conocimientos experienciales de los estudiantes, con el fin de desarrollar habilidades de pensamiento espacial, entendidas a partir de los

planteamientos de National Council for Geographic Education (como se citó en Araya, 2013) como un “conjunto de habilidades cognitivas que comprenden formas declarativas, habilidades de percepción del conocimiento espacial y algunas operaciones cognitivas que se pueden utilizar para analizar, comprender, transformar y producir nuevas formas de conocimiento espacial.” (p. 37). De acuerdo a ello, estas habilidades se basan en los planteamientos del aprendizaje constructivista, en donde los estudiantes adquieren el conocimiento como una construcción personal. Por su parte Comes (1998, p.163) afirma que este enfoque permite reconocer un espacio humanizado como una construcción subjetiva, basado en el interés del alumno a partir de la observación, el descubrimiento, las salidas y las excursiones.

En este sentido es posible afirmar que cada estudiante selecciona elementos de ciudad importantes para él y los jerarquiza desde sus juicios, experiencias y valores propios, los cuales pueden ser adquiridos en diversos grupos como la escuela, familia, comunidad. Por esta razón, como sostiene González (2004) “La imagen de ciudad se da como construcción de las relaciones subjetivas del ser humano con su medio. La ciudad es percibida a través de las preocupaciones sociales, culturales y económicas propias de cada individuo” (p.45). De esta manera, los imaginarios de las ciudades se construyen a partir de la relación del ser humano con el espacio vivido.

De acuerdo al contexto institucional y la importancia de éste en la enseñanza de la geografía, se establece como pregunta problema *¿Cómo hacer de los imaginarios urbanos sobre ciudad de Medellín, que tienen los estudiantes de sexto B de la institución educativa Presbítero Antonio José Bernal, una posibilidad para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial?* Para dar respuesta a esta pregunta, se pretende de manera general: analizar los imaginarios urbanos de la ciudad de Medellín de los estudiantes, como una posibilidad para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial. Y en este sentido: Indagar los imaginarios urbanos de la ciudad de Medellín de los estudiantes del grado sexto B de la I. E. Presbítero Antonio José Bernal Londoño; Fundamentar el desarrollo de



habilidades de pensamiento espacial desde los imaginarios urbanos de la ciudad y Establecer premisas para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial a partir de los imaginarios urbanos de la ciudad de Medellín.

De esta manera, los planteamientos anteriores toman la observación, descripción, exposición y comprensión, como habilidades de pensamiento espacial que permiten realizar una lectura del espacio geográfico atravesada por las experiencias y cotidianidad de los sujetos, siendo de suma importancia en la educación actual, ya que se busca crear conciencia frente a la importancia de reconocer el territorio y sus territorialidades y el fortalecimiento del sentido de pertenencia, además de un aprendizaje significativo de las ciencias sociales. En palabras de Straforini (2008) en la geografía “O aluno deve ser inserido dentro daquilo que se esta estudando, proporcionando a compreensão de que ele é um participante ativo na produção do espaço geográfico.” (p. 81), exaltando que la enseñanza debe trabajar con la realidad de los estudiantes a través de todas las dimensiones que componen la forma de vivir y habitar el espacio.

Así mismo y de cara a las necesidades educativas de la sociedad actual se realiza esta investigación dada la importancia de la enseñanza de ciudad como objeto central del pensamiento geográfico en la perspectiva urbana, como una posibilidad para desarrollar habilidades y destrezas geográficas, en donde la ciudad es un espacio cercano a los estudiantes, que hace parte de su vida diaria y el cual permite transformar los contenidos curriculares de las ciencias sociales en objetos de enseñanza y aprendizaje vinculados a la cotidianidad de los mismos. De igual forma, desde la didáctica de la geografía se establece la importancia de la enseñanza de la ciudad desde el ¿para qué pensar la ciudad?, como lo plantea Rodríguez, (2011) para conocerla, para aportar nuestro grano de arena en su construcción y transformación, hacerla más adecuada para desarrollar una sociedad democrática. En este sentido se piensa en la ciudad de Medellín como medio y objeto didáctico, posibilitador de la enseñanza y el aprendizaje de la geografía, que permita reconocer y promover un saber escolar, experto y cotidiano.



## 1. MARCO TEÓRICO

El estudio de la ciudad históricamente se ha limitado a un abordaje desde la materialidad, a través de estudios urbanos, en los cuales se toma como eje esencial la vida en las ciudades desde componentes estadísticos, administrativos, arquitectónicos, históricos y políticos. Por esta razón, esta investigación plantea un viraje en la mirada de estos espacios, a partir de los sujetos que lo habitan, destacando sus experiencias y vivencias. Asimismo, se abordan las diferentes investigaciones que han realizado el estudio de los imaginarios urbanos y el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial en la ciudad, además de una lectura de la enseñanza de las ciencias sociales y la geografía en diferentes países y las perspectivas teóricas en las que se basa esta indagación.

### 1.1 Antecedentes

La reflexión sobre la ciudad es histórica, partiendo de la revolución industrial hasta nuestros días la sociedad ha puntualizado en el estudio y análisis de ésta, abordándola desde concepciones políticas, económicas, sociales, culturales y geográficas, entre otras, lo que la convierte un concepto polisémico, debido a sus múltiples interpretaciones. Actualmente en la geografía, se aborda este concepto desde los IU partiendo de un enfoque subjetivista que destaca la apropiación simbólica del espacio y la interacción del hombre con el mismo.

De esta manera, es importante identificar aquellas investigaciones que toman la ciudad desde de los imaginarios, contemplados principalmente desde un enfoque cultural, a partir diferentes disciplinas como la educación, antropología, sociología, comunicación, entre otras. En primer lugar se destacan investigaciones de corte antropológico, a través de un estudio del ser humano de manera integral, en donde Rendón (2007) realiza una indagación basada en una reflexión sobre las percepciones de la ciudad que tienen los habitantes de Medellín, partiendo de las dinámicas y motivaciones del uso del espacio urbano y sus mecanismos de interacción en el contexto, en donde se esboza la comprensión





del espacio desde lo vivido e imaginado, tomando como ejemplo la carrera Bolívar: sus usos, actores, pensamientos, representaciones y ocupación de sus espacios, por medio de los sentidos y el estudio de la imagen visual.

Por otro lado desde la educación Gurevich & Fernández (2011), plantean los IU como posibilidad para la enseñanza de la ciudad desde un enfoque geográfico, afirmando que:

Se trata de una perspectiva en la que el espacio es estudiado a través de los sentidos y significados que las personas les otorgan, en un proceso de reelaboración entre los elementos materiales y las representaciones, esquemas mentales, ideas e imágenes con los que los individuos se vinculan con el mundo que son, por otra parte, socio cultural ( p.91).

De este modo, estos autores esbozan uno de los posibles enfoques conceptuales y metodológicos para el estudio de la ciudad de Buenos Aires, con el fin de re-significar la enseñanza del territorio desde el espacio vivido y percibido. En esta misma perspectiva educativa y de cara al surgimiento del programa de ciudades educadoras, se establecen diferentes formas de abordar las mismas, Chacón (2008) presenta los resultados de la investigación *imaginarios urbanos en docentes*, la cual es realizada con los participantes del proyecto Escuela-ciudad-Escuela, en la ciudad de Bogotá, en la cual se entiende este espacio como un escenario educativo. El autor realiza una exploración de los imaginarios de los profesores sobre la ciudad y la transformación de las prácticas pedagógicas de los maestros vinculados a los proyectos sobre la misma. Dicha investigación esboza la importancia de la ciudad educadora como escenario de relaciones complejas, a través de una lectura de las imágenes de los docentes sobre la misma, donde se propone;

Comprender las políticas públicas educativas en relación con los imaginarios urbanos de los docentes, se presentan diferentes procesos en el orden de imaginario, social, cultural y educativo, que dan cuenta de los avances que Bogotá, y en especial los maestros del distrito, han tenido en torno al reconocimiento de la urbe como espacio educativo (Chacón, 2008, p. 102).



Desde esta óptica el autor, permite reconocer los diferentes IU de los docentes de la ciudad de Bogotá, como: el miedo, la influencia de los medios de comunicación, la percepción de lo local, indiferencia, entre otros, y traza reflexiones desde los mismos, con el fin de mejorar las prácticas de enseñanza en la escuela.

Con respecto al enfoque educativo Sierra (2014), realiza una investigación que indaga sobre las concepciones y representaciones sociales de la ciudad de Medellín que tienen los estudiantes de la institución educativa Alfredo Cock Arango, en la cual se aborda la ciudad como un contenido y medio didáctico, con el fin de fundamentar estrategias didácticas para la enseñanza de la ciudad en las ciencias sociales.

Por su parte Cano & Bolívar (2008) abordan la enseñanza de la ciudad desde las artes plásticas, a partir de la investigación *Croquis de ciudad*, siendo este un proyecto monográfico, basado en las percepciones y construcciones simbólicas de los jóvenes, del barrio Castilla, pertenecientes a la Corporación Cultural Renovación, la cual se concentra en la re-configuración y re-valoración de diferentes zonas de la ciudad de Medellín, a partir de los IU, percepciones mentales y sensitivas, cuya finalidad fue presentar imaginarios simbólicos para hablar de las diversas maneras actuales de vivir y comprender la ciudad.

Desde la comunicación social, Orozco (2012) ha abordado la ciudad en su trabajo de grado denominado “la cotidianidad de una ciudad a través de sus imaginarios urbanos”, en donde se plantea la reconstrucción e identificación de algunos imaginarios urbanos en la localidad de Marinilla (Antioquia) a través de la observación e instrumentos de indagación como las encuestas, para así establecer símbolos, usos y relatos creados por sus propios habitantes, donde los principales objetivos fueron identificar los imaginarios urbanos, categorizar las principales temáticas y personajes generadores de historia en el contexto urbano y así conocer desde los relatos y las imágenes los niveles de conciencia frente al entorno en el que están inmersos.

En suma, es posible concluir que el estudio de ciudad desde los IU hace parte de un interés multidisciplinar, en donde disciplinas como antropología, sociología, comunicación, artes plásticas, entre otras, contribuyen a la comprensión de imágenes y actores de la ciudad desde varias perspectivas. Desde de la enseñanza geográfica es posible identificar que esta temática es poco abordada, sin embargo, como lo afirman Gurevich & Fernández (2011), durante los últimos años esta línea ha cobrado fuerza dado el interés por analizar “procesos de apropiación simbólica del espacio urbano, a través de los imaginarios que contribuyen socialmente en las interacciones entre las personas y el espacio” (p. 91). Como se ha evidenciado el estudio de la ciudad desde los imaginarios ha implicado un giro subjetivista en la lectura del espacio geográfico, por esto una propuesta investigativa que fortalezca la enseñanza de esta categoría geográfica desde el espacio vivido y las diferentes imágenes de los estudiantes, implica un reto conceptual y metodológico para la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales.

Por otro lado, dentro del desarrollo de habilidades de pensamiento espacial son pocas las investigaciones referidas al estudio de ciudad, pero es preciso resaltar que Rodríguez (2007) en su texto: “Una geografía in-visible. Desarrollo de habilidades de pensamiento espacial desde la construcción de conceptos geográficos”, destaca la importancia de transformar la geografía escolar en una disciplina más atractiva para los estudiantes. En este sentido, aborda diferentes categorías espaciales como el paisaje, entorno, territorio, medio ambiente y la ciudad como construcción en el marco de investigación formativa. Además, la autora realiza una conceptualización desde categorías geográficas y procesos socio- espaciales, de organización, cognitivos y destrezas geográficas, en clave del mejoramiento de las prácticas educativas, en la cuales es posible identificar propuestas pedagógicas y aplicaciones de las mismas en instituciones educativas de la ciudad de Bogotá.



## **1.2 Enseñanza de la geografía y la ciudad en la enseñanza de la geografía**

Dentro del proceso investigativo fue esencial identificar las características y estudios realizados frente a la ciudad en diferentes países, con el fin de vislumbrar las propuestas e intereses de los docentes frente a estos interrogantes. En este sentido se afirma que en el transcurso de la historia y los cambios de paradigmas y enfoques, las diferentes ciencias y disciplinas se han modificado de acuerdo a su contexto, la geografía y su enseñanza en la escuela también ha sido susceptible a estas transformaciones por ello, cada país de acuerdo a su entorno ha estructurado nuevas formas de la enseñanza de la geografía en el aula, con el fin de transformarla y hacerla más atractiva para los estudiantes y lograr que sus aprendizajes sean significativos.

De acuerdo a lo anterior, se realizará un breve recorrido por las tendencias y estudios que se han realizado en algunos países, en donde esta ciencia ha tomado gran importancia en la enseñanza de la escuela, el currículo y la sociedad. En Colombia se han liderado varios enfoques de investigación y reflexiones referentes a la educación geográfica, muchos de ellos en el grupo GEOPAIDEIA, a través de un estudio multidisciplinar frente a las categorías geográficas y la vida cotidiana. Las principales líneas abordadas en este grupo están centradas en la enseñanza y la didáctica de la geografía frente a las diferentes categorías geográficas como: territorio, lugar, paisaje, ciudad, entre otros.

De esta manera ha surgido una tendencia conocida como “enseñanza renovada de la geografía”, como lo plantean Gurevich (2005); Cely, A. & Moreno, N. (2012) en el texto ciudades leídas y ciudades contadas, realizando una reflexión frente a la enseñanza de la ciudad desde diferentes estrategias como: salidas de campo, geografía y literatura, imaginarios urbanos, cartografía social, itinerarios urbanos, entre otros, todo ello con el fin de indagar sobre las diferentes alternativas para el aprendizaje significativo de la geografía.



Por otro lado, Santiago (2007, p.53), en Venezuela, propone la enseñanza de la geografía en la escuela a partir de una renovación de las prácticas tradicionales, donde se privilegia la memorización de lugares y la descripción de los mismos. En este sentido plantea:

En cuanto a la enseñanza de la geografía, hay un claro desconocimiento de lo que se aprende en la vida diaria. Esto tiene poca o escasa relación con las nociones y los conceptos fragmentados que se aprenden memorísticamente como conocimientos meramente disciplinares de la geografía en el aula de clase. La contradicción vida cotidiana- aula demanda de nuevas formas de enseñanza.

Por esta razón en el contexto venezolano se ha profundizado en la realización de nuevas prácticas de enseñanza en el aula, desde una tendencia ambientalista, con miras a profundizar en el aprendizaje geográfico de los estudiantes, a partir de otros enfoques tales como: histórico, económico, socio-territorial, entre otros.

En el caso argentino, la geografía es pensada desde el anclaje a las ciencias sociales, afirmando que posee un vínculo indisoluble con las demás ciencias sociales y su didáctica, pero aun en la actualidad se presentan dificultades para su enseñanza. Desde esta óptica, Gurevich (2011), afirma que la geografía dentro de las ciencias sociales es el área que ha sido más cuestionada, por sus contenidos y problemas para enseñarla en el aula y las nuevas corrientes pedagógicas poco se han ocupado de ella, en donde los contenidos que se encuentran en los libros de texto no abordan problemáticas actuales. Por lo tanto, se invita a pensar la enseñanza desde el mundo real con el objetivo de analizar, interpretar y pensar críticamente el mundo social, a partir de conceptos y orientaciones para su aprendizaje.

Las dificultades dentro de la enseñanza de la geografía han despertado el desarrollo una enseñanza basada en conceptos y contextos como plantea Gurevich (2001) en el texto de “Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada”, afirmando la importancia de abordar este proceso desde lo cotidiano y los conceptos claves para el aprendizaje del territorio, lo urbano, paisaje, entre otros. Así la autora sostiene que para mejorar la enseñanza no se debería comenzar exclusivamente por la revisión de los métodos, procedimientos o recursos, es decir, por cómo enseñar, sino que se debería plantear el



enfoque mismo de la disciplina en cuestión de las características de los estudiantes. De este modo, la enseñanza de la ciudad se muestra desde diferentes estrategias de estudio como: conceptualizaciones teóricas, investigaciones, salidas de campo, paseos, itinerarios y viajes, entre otros.

Por otra parte, en el contexto brasilero se ha tomado esta enseñanza a través de propuestas de aula que implican un cambio en el abordaje de los contenidos y estrategias, para lograr aprendizajes significativos en la escuela, que permitan a travesar las fronteras escolares y llegar a circular en la vida cotidiana de los estudiantes. Existen varias investigaciones que buscan mejorar la enseñanza de la geografía tanto en básica primaria como las universidades, enfocadas hacia las diferentes categorías geográficas como ciudad, territorio, paisaje, entre otras. En este sentido, Callai (2005) plantea la importancia de enseñar geografía desde la educación inicial, trascendiendo de las ciencias básicas escolares y planteando la posibilidad de aprender esta disciplina en los primeros grados de la escuela primaria, a partir de la necesidades y características de los estudiantes en esa etapa, la iniciación de un proceso de alfabetización cartográfica y lectura del mundo, de la vida y el espacio vivido.

El concepto de ciudad ha sido objeto de estudio en varias investigaciones en Brasil, por lo tanto los textos abordan diferentes enfoques de investigación. De acuerdo a ello Cavalcanti (2005) aborda las demandas de la formación profesional para la enseñanza de la geografía, teniendo en cuenta algunas características de la sociedad contemporánea, por ello defiende la realización de una enseñanza desde una perspectiva socio constructivista.

Desde esta perspectiva se observa que en Brasil la práctica de enseñanza de esta disciplina se ha orientado hacia un aprendizaje significativo para los estudiantes con la finalidad de desarrollar en los sujetos capacidades de pensar y actuar de modo autónomo, resolver problemas, estableciendo sus propias metas, estrategias, trabajos e informaciones, dando



gran importancia a la ciudad ya que se vislumbra como referente básico de la vida cotidiana, un lugar donde se producen y se reproducen modos de vida.

Por otro lado, en España la enseñanza de la geografía no se puede desligar de las ciencias sociales, ya que están unidas históricamente en aspectos educativos y didácticos. Se encuentran dentro de sus líneas de enseñanza en el aula: educación para la ciudadanía, didáctica de la ciudad, la didáctica de la geografía en la escuela primaria, como lo plantea Bale, J. (1996), la enseñanza en el mundo particular de los individuos, frente a las imágenes que los niños poseen de sus mundos, sino también sobre su conducta geográfica, las formas en que representan y perciben y el currículo en espiral.

Las perspectivas de la enseñanza abordadas permite acercarse brevemente a los enfoques y líneas que guían actualmente en accionar docente en el aula en diferentes países, aunque sus orientaciones son diferentes, ya que sus intereses investigativos están permeados por las necesidades y características del contexto, es evidente que las investigaciones y estudios presentados tienen como finalidad mejorar las prácticas de enseñanza de la geografía y las ciencias sociales haciéndola más atractiva y significativa para los alumnos.

### **1.3 Un vistazo a la geografía urbana**

La presente investigación toma los postulados de la geografía urbana, dado que es fundamental en el estudio de las ciudades desde una perspectiva humana. En este sentido se afirma que históricamente se ha definido la geografía como la ciencia encargada del estudio de las relaciones del hombre con el medio; como plantea Pulgarín & Espinal (2008),

A lo largo de su historia, la geografía ha debatido sus teorías en el marco de las relaciones del hombre –medio o de la interrelación naturaleza- sociedad, dando gran importancia a la influencia que el suelo ejerce sobre el hombre, a la manera como los hombres se hallan distribuidos y agrupados en la tierra, y a la explicación de esta distribución y reparto de acuerdo con los movimientos de los pueblos que se producen a lo largo de la historia (p. 38).



De esta manera, las autoras reafirman la dicotomía entre la geografía física y la humana, la primera enfocada en el estudio del espacio físico y natural (inmutable) y la humana, desde los elementos socioculturales (construido y transformado). Dentro de la geografía humana cuyo objeto de estudio son los fenómenos sociales en el espacio geográfico, se encuentran varios enfoques entre ellos la geografía urbana, la cual:

Aparece, en la segunda mitad del siglo XX, como el núcleo sustantivo de la geografía humana. Ocurre en concordancia con un mundo urbanizado y en el que las grandes aglomeraciones urbanas cuentan con un peso creciente a escala nacional y mundial (Ortega, 2000, p. 408).

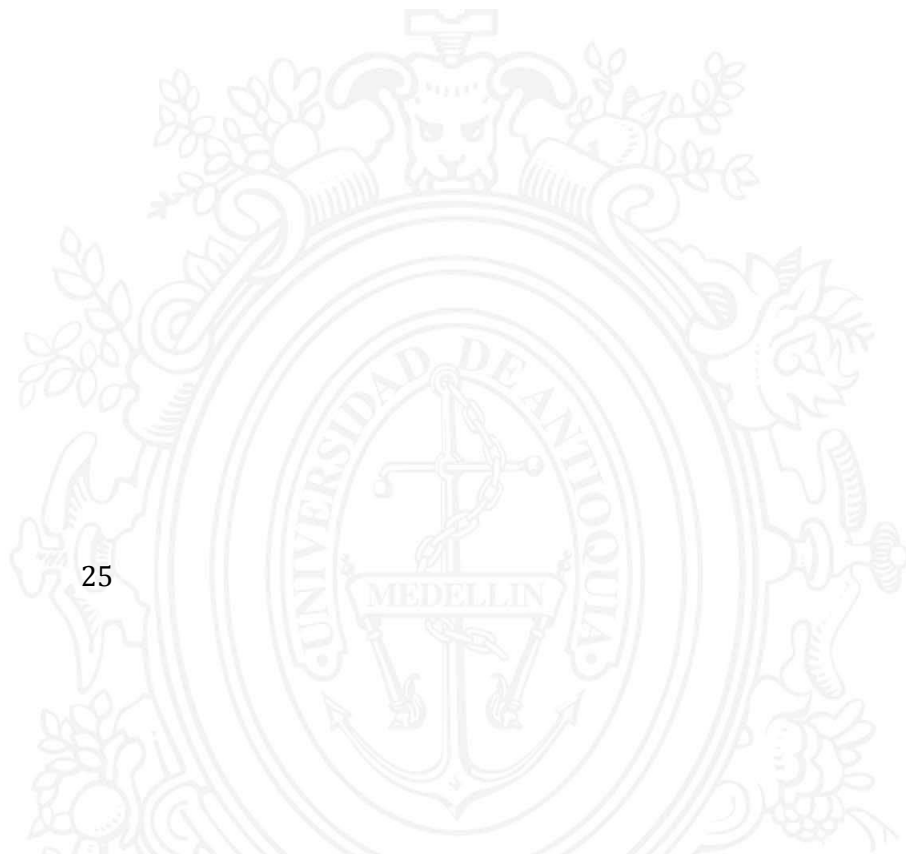
Es así como la geografía urbana se constituye como una rama de la geografía preocupada por las transformaciones sociales, la comprensión de las ciudades y la vida urbana desde los sujetos y la materialidad. Souto (1994) en su texto “las didácticas del estudio geográfico de las ciudades” afirma que el objeto de estudio de esta rama es la ciudad y ésta ha sido estudiada desde dos tradiciones principales: francesa y anglosajona. La primera desde los estudios de Blanchard, basado en las teorías posibilistas de Vidal de la Blache, indagaciones de la ciudad referidos a la explicación de la organización del medio por parte del ser humano desde una perspectiva ambientalista. Por otro lado la tradición anglosajona basada en los pensamientos de Conzen desde el paisaje cultural alemán, estudia la forma, procesos y personas de las ciudades desde un enfoque historicista y morfológico.

Las anteriores teorías son la base del pensamiento geográfico urbano, las cuales permitieron realizar los primeros estudios de la ciudad y lo urbano desde enfoques positivistas y regionalistas. Desde los años sesenta Souto (1994) plantea que la ciudad es estudiada desde conceptos y modelos explicativos de corte neopositivista y marxismo social. Es así como surgen la geografía radical y la geografía de la percepción. La primera hace parte de la tradición anglosajona, la cual retoma el hecho urbano desde un concepción del espacio como producto social, que contiene agentes y estrategias y “la explicación y la comprensión de sus roles determinara la construcción social de la ciudad” (Souto, 1994, p. 99). Por su parte la geografía de la percepción en palabras del autor es de corte humanística, donde





toman importancia la experiencia y el espacio vivido, una explicación urbana desde las imágenes mentales de los ciudadanos, que no son tan solo objetos de investigación, sino también los sujetos de la construcción del espacio urbano, donde se abordan las “particularidades geográficas, es decir, representaciones, de carácter subjetivo como factores que modelan el desarrollo urbano. Hitos, sendas, nodos, barreras, descubren la imagen individual de la ciudad, la ciudad vivida” (Ortega, 2000, p. 408). Es así como la geografía de la percepción desde el estudio del espacio vivido, permite entender la ciudad como lugar, un espacio geográfico que existe a partir de la interacción del hombre, cargado de emociones, significados, representaciones e imaginaciones.





## **1. MARCO CONCEPTUAL: LA CIUDAD DESDE LOS IMAGINARIOS URBANOS UNA POSIBILIDAD PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE PENSAMIENTO ESPACIAL**

La preocupación por enseñar y aprender significativamente las ciencias sociales y la geografía ha sido el gran movilizador para plantear diferentes relaciones entre conceptos como ciudad e IU, los cuales son de gran relevancia en la actualidad, desde la relación del sujeto con el espacio. De esta manera se constituye como un lugar de constante interacción y reproducción social que permite pensar el espacio geográfico desde lo vivido, simbólico e imaginado, dando un giro subjetivista al estudio geográfico, desde el abordaje de la geografía urbana como postura epistemológica de la investigación para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial como la observación, la descripción y la explicación.

### **2.1 A propósito del concepto de ciudad**

Se habla de la existencia del concepto de ciudad desde la revolución industrial con las migraciones del campo a la ciudad, que provocó este suceso histórico, por su parte Herce (2013, p. 15) afirma que es posible hablar de este espacio desde neolítico (edad de piedra) con las primeras aglomeraciones de población en un solo espacio, advirtiendo que el concepto de ciudad actual surge como producto de dicha revolución, entendida como lugar de producción por excelencia, impregnado de la cultura agraria y ganadera, la cual potenció los transportes como los canales, caminos y el ferrocarril, lo que dio paso a la creación de un espacio de producción y reproducción de la fuerza de trabajo de un nuevo sistema económico basado en el capital.

De esta manera se afirma que el concepto de ciudad puede ser entendido desde diversas perspectivas como lo son: la económica, social, cultural, geográfica, entre otras. Históricamente se ha entendido esta categoría desde la densidad y dimensión de la

población, así lo sostiene Capel (1975) como un espacio “medido en número de habitantes, se ha considerado con gran frecuencia como característica fundamental, aunque, en general, a un nivel teórico, ha sido utilizada junto con otras características. Lo más frecuente es considerar la densidad de habitantes o de edificios” (p. 2). Este autor advierte la existencia de una ciudad definida desde características de aglomeración y concentración de población, la cual es usada desde las diferentes ciencias, para el estudio de fenómenos y elementos urbanos.

Por otro lado, Maunier (como se citó en Capel, 1975) define la ciudad como “una sociedad compleja, cuya base geográfica es particularmente restringida con relación a su volumen y cuyo elemento territorial es relativamente débil en cantidad con relación al de sus elementos urbanos” (p. 2). Así, se hace evidente que históricamente la ciudad ha estado relacionada con elementos de tamaño y densidad, desde relaciones esencialmente numéricas, estadísticas y materiales, referentes a las características de un espacio diferente al campo o lo rural.

En esta perspectiva, es necesario precisar que la palabra ciudad proviene del latín “civitas” la cual representa un área urbana de alta densidad poblacional, donde García (2012), realiza una conceptualización histórica de la misma, afirmando que la revolución industrial no es solo un cambio en el modelo económico productivo de la comunidad, es también el motor que origina un nuevo concepto de organización social, y en consecuencia la modificación del espacio habitado. Harvey (como se citó en García, 2012, p.53) define una ciudad a partir de la revolución urbana y la urbanización, considerando “la ciudad como un complejo sistema dinámico en el cual las formas espaciales y los procesos sociales se encuentran en continua interacción” (p. 53), el autor sostiene que la ciudad debe ser entendida como un espacio de interacción social que se puede definir más allá de una estructura material, como realidad objetiva y tangible de una organización espacial.



Así, la ciudad como producto histórico es un complejo de diferentes características sociales y económicas, García (2012) manifiesta que esta es una consecuencia de los procesos de industrialización, como un producto final de un modelo económico definido y la conducta social (p. 52). A partir de este planteamiento se advierte que hay procesos que establecen nuevas concepciones sobre la ciudad, como producto de la conducta social: planteando lo urbano como consecuencia de los determinismos sociales que rigen el comportamiento entre los hombres sometiendo la morfología urbana al espacio social.

De esta manera se vislumbran diferentes enfoques que han abordado la ciudad, a saber, el histórico y geográfico que lo define como:

Una creación del ser humano, ella se ha venido configurando, a través de la historia de las sociedades y las culturas, determinada por condiciones geográficas, físicas, territoriales, temporales, espaciales y también por proyectos culturales que son los que aportan la marca a la ciudad, dotándolas de unas características, socioculturales particulares (Moncada, 2005, p. 37).

Por lo cual se entiende este espacio como un complejo sistémico donde confluyen diferentes caracteres sociales, culturales y naturales. De este modo, Santos (como se citó en Gurevich, 2001), define la ciudad desde las transformaciones de la naturaleza, anclado a las rugosidades que son,

El espacio construido, el tiempo histórico que se transforma en el paisaje, incorporado al espacio. Las rugosidades nos ofrecen, incluso sin una traducción inmediata, los restos de una división del trabajo internacional, manifestada localmente por las combinaciones particulares del capital, las técnicas y el trabajo utilizados. Los objetos geográficos aparecen en las localizaciones, correspondiendo a los objetivos de la producción en un momento dado y, a continuación, por su propia presencia, influyen sobre los momentos subsiguientes de la producción (p. 31).

En este planteamiento la ciudad es tomada como un espacio socialmente construido y transformando desde las prácticas, procesos, actores y objetos, a partir de un enfoque geográfico y económico enmarcado en la producción y distribución. De esta manera se



sostiene que son diversas las definiciones de este concepto, vistas desde los sujetos, transformaciones, medio geográfico, hechos históricos, entre otros.

En los planteamientos anteriores se ha dado gran importancia a los diferentes enfoques en los cuales se ha estudiado la ciudad, si bien es fundamental reconocerlos es preciso establecer que la presente investigación enfatiza en una ciudad observada desde las perspectivas humanistas de la geografía, la cual cobra importancia desde lo vivido, destacando la necesidad de descubrirla desde la mirada del hombre, por tanto se centra en una concepción de la teoría del lugar entendida como el espacio cercano a los sujetos.

Así, el concepto de ciudad, permite vislumbrar el espacio desde sus actores y su relación con el lugar, en el cual ejerce una marcada influencia y transformación del mismo. Alderoqui (2002) afirma que, “la ciudad es un macro espacio... es un sector del espacio cuya dimensión sólo puede abarcarse a través de una sucesión de visiones locales, separadas entre sí por desplazamientos del sujeto sobre la superficie” (p.40). Desde esta óptica, la ciudad entendida como lugar, es definida desde Ortega Valcárcel (2000) como un espacio “vinculado a las experiencias subjetivas, a la noción de espacio vivido. La percepción del entorno, la valoración individual” (p.407). En este sentido esta concepción hace parte de la geografía de la percepción, a partir de las relaciones del sujeto con el espacio cercano, sus representaciones e imaginaciones, como alternativas para el estudio del espacio urbano.

La ciudad como lugar y espacio de los sujetos lleva a pensar en la experiencia, Sepúlveda la define como (2009) “lugar como expresión de morada que resignifican, como expresión de sentido que proyecta y como condición de posibilidad que transforma, es el nudo de la experiencia que tiende a ser fragmentada” (p.99). De esta manera se plantea el abordaje de un espacio cercano, dotado de experiencias, sentimientos, percepciones marcadas por la cotidianidad. Por su parte Bozzano (2009) propone que el lugar es un patrón de ocupación y apropiación territorial “en la micro y/o meso escala que se explica a partir de la puesta en marcha continua, conflictiva y solidaria de aconteceres jerárquicos, homólogos y



complementarios, por parte de actores que resignifican conciencias, acciones y objetos de manera perpetua” (p. 97). En esta perspectiva la ciudad es un micro espacio que existe a partir del accionar del hombre en el cual se ejerce territorialidad, espacialidad, transformaciones, entre otros, que denota una comprensión desde la localidad.

Esta ciudad – lugar surge a partir de “su relación personal con el entorno, a la percepción que tiene de él según sus condiciones culturales y personales. El lugar entendido como espacio de la vivencia directa, de la experiencia como complejo de sensaciones, emociones, concepciones y pensamiento.” (Pérez, 2009, p. 45). Así, se entiende el espacio como una construcción de identidades, destacando la importancia de la relación de los sujetos con el mismo, el cual está cargado de diferentes elementos de representación, percepción y conocimiento.

Igualmente, Souto (1994) cuando define los estudios urbanos desde la geografía de la percepción admite la existencia de una ciudad - lugar “en tanto territorio organizado y vinculado al ser humano por medio de vivencias. De tal forma, que en la ciudad podemos identificar emociones e imágenes que se van acumulando en nuestra experiencia vital” (p. 99). Desde este enfoque se vislumbra como las experiencias, imágenes y percepciones del sujeto juegan un papel esencial en la construcción y deconstrucción simbólica del espacio, lo cual será tomado como objeto central de la dimensión urbana.

Pensar la ciudad desde el lugar tiene muchas implicaciones, Berdoulay (2012) afirma que:

La noción de lugar es la que permite al análisis geográfico responder a la necesidad de darle plena participación al sujeto individual... En efecto la espacialidad de los seres humanos provoca que se construyan como tales en el proceso mismo de su interacción con el entorno: modelan los lugares que les permiten someter esta interacción y, recíprocamente se ven transformados por ellos (p. 50).



En este planteamiento el autor comparte los postulados anteriormente enunciados destacando la importancia del individuo respecto al espacio que habita, siente y vive, lo cual permite percibir el estrecho lazo existente entre el hombre y el lugar desde una carga simbólica e imaginada. Desde esta óptica Tuan (2007) en su texto “Topofilia” aborda los lugares que generan amor y agrado, denominados topofílicos desde “vínculos afectivos del ser humano con el entorno material” (p. 130). De esta manera, la concepción de ciudad en la cual se centra este trabajo es la ciudad vivida, explorada e imaginada por los estudiantes, a través de una micro escala, referida al espacio cercano, el cual permite aprender de la ciudad, en la ciudad y con la ciudad, donde es clara la construcción del espacio desde una dimensión social, cargado de sentimientos, significados, imágenes y símbolos.

## **2.2 Imaginarios e imágenes en las ciencias sociales**

“El imaginario es el vehículo del deseo y por ende una fuerza real de transformación del mundo” (Claval, 2012, p. 31)

El abordaje teórico de los imaginarios es reciente respecto a otras disciplinas, sus orígenes se remontan aproximadamente a los años sesenta. De acuerdo esto, Claval (2012, p. 30) afirma que el interés para su estudio se basa en tres momentos: el primero enfocado en el tiempo en que se descubren las imperfecciones de la percepción y la manera en que deforma y reconstruye la realidad en función de los intereses, donde surge la tendencia por indagar las representaciones del sujeto frente al espacio, el segundo momento enmarcado en las investigaciones de Gastón Bachelard (1948a ; 1948b; 1957), Gilbert Durand (1960;1994) y Jean Jacques Wunenberger (1975), esto es de interés para los geógrafos porque permite indagar la manera en que los seres humanos sienten y viven lo real, lo cual está marcado por su imaginación y sus sueños, donde las imágenes generadas tienen una gran carga emotiva. En tercer lugar se plantea que la concepción actual de imaginario tiene mucha influencia del psicoanálisis, donde lo imaginario no es una simple visión deformada de lo real.



A partir de lo anterior, se entiende que el estudio de los imaginarios también es multidisciplinar, se basa principalmente en la psicología y la sociología y es punto de partida para el estudio de éstos en la geografía. Para entender el concepto de imaginario es preciso realizar una diferencia conceptual entre la noción de imagen y el imaginario. En este sentido la imagen se entiende como una representación visual, Hiernaux (2012) sostiene que las imágenes son propias de la condición humana, provistas de un sistema cognitivo y perceptivo, las cuales son captadas en el entorno, siendo así todo lo externo al cuerpo y una forma de abordar la relación del ser humano con el espacio (p.9). Así, la imagen constituye una representación de la relación entre los sujetos y su espacio, trascendiendo el campo de lo visual a lo sensorial.

Por su parte el imaginario es más que una imagen, “es el entretelado de diversas imágenes, significados y valores, que orientan a las personas en su vida práctica, es decir, nuestro hacer en el mundo, nuestro hacer el mundo y nuestro ser en el mundo” (Hiernaux, 2012, p. 11), siendo tramas articuladas de imágenes dotadas de significados trascienden más allá del campo visual y sensorial. Los imaginarios han implicado un giro subjetivista en la forma de concebir el espacio y su relación con el hombre, Castoriadis (como se citó en Lindón, Hiernaux & Aguilar, 2006) afirma que:

El “imaginario” no es la “imagen de” sino la creación incesante y esencialmente indeterminada de formas e imágenes a partir de las cuales solamente puede referirse algo. En otros términos, lo imaginario no representa en el sentido de que no necesariamente remite a algo real o sustituye una presencia (p. 14).

El estudio de los imaginarios se ha realizado desde diferentes disciplinas y ciencias, como es el caso de las ciencias sociales donde se han realizado varias investigaciones sobre estos, entendidos como imaginarios sociales. De esta manera se encuentran trabajos desde la sociología, antropología, entre otros. Hiernaux (2012, p. 13), esboza algunos de sus principales exponentes como Jean Paul Sartre, Jacques Lacan, Cornelius Castoriadis, Roger Callois, Gilbert Durand, Gastón Bachelard, entre otros. Estos autores desde décadas atrás, permitieron identificar pistas que reivindican la subjetividad y la imaginación como parte





de la condición humana. El pensamiento de Durand, por ejemplo plantea la existencia de arquetipos que articulan los imaginarios actuales de las sociedades con un fondo o sustrato de la humanidad desde sus inicios, Bachelard, en sus análisis de la poética del espacio, articula los imaginarios de la vida cotidiana y a sus espacios y Morín contribuye a superar la comprensión del mundo de manera unidireccional.

El nacimiento de los imaginarios se liga directamente a la filosofía y las ciencias sociales, las cuales han brindado los cimientos conceptuales para su abordaje en otras disciplinas, mostrando un giro subjetivista en las perspectivas de estudio, en los cuales se establece como centro de conocimiento del espacio y el tiempo, los seres humanos, sus imágenes y cargas simbólicas.

### **2.2.1 Imaginarios en la geografía**

Las ciencias sociales han brindado los soportes conceptuales para pensar el espacio geográfico desde los sujetos que lo habitan, lo cual ha implicado como lo afirma Hiernaux (2012, p. 14), un giro en el estudio del espacio desde el sujeto y la subjetividad, pasando del enfoque material a lo simbólico. Lo anterior ha permite pensar en el espacio desde lo vivido, percibido e imaginado; en palabras de Claval (2012) “cuando los geógrafos hablan de representaciones y en especial aquellas que se refieren al medio, a los paisajes, a las formas del entorno construido, a los lugares de trabajo, de intercambios, de esparcimiento o de vacaciones” (p.31). De esta manera los IU hacen referencia a representaciones de espacios experienciales, los cuales pueden ser reales o no y es en este sentido donde se convierten en posibilidades de “ser”, entre el pasado y el futuro.

De este modo, Lindón (2012) en sus diferentes trabajos sobre el mundo imaginario sostiene que “la imaginación, las imágenes, y los imaginarios han tenido una relativa presencia en el pensamiento geográfico, con distinta profundidad y diferentes ocasiones, aunque siempre ha sido con referencia al territorio, el espacio y los lugares” (p. 66). Algunos autores afirman que los imaginarios en la geografía es una perspectiva muy reciente, por esto



existe un creciente interés por su estudio en todas las categorías geográficas, como paisaje, ciudad, territorio, lugar cercano y lejano; esto ha llevado a que actualmente se estudien imaginarios espaciales, territoriales, urbanos, regionales, entre otros.

En esta perspectiva los imaginarios se configuran “como una clave para la comprensión de procesos territoriales tales como la expansión de las ciudades en suburbios, o bien de la movilización residencial de ciudadanos hacia zonas rurales, o exploración y apropiación de territorios en donde la naturaleza se destaca por su magnificencia” (Lindón, 2012, p. 72). Estos se plantean como ejemplos que muestran los imaginarios en la perspectiva geográfica, donde es necesario señalar que existen tantos imaginarios como sujetos en los espacios, por son esencialmente sociales y espaciales.

Dentro del estudio de los IU en la geografía humana, es necesario rescatar que hacen parte de la geografía de la percepción y posteriormente de la representación, como lo ha sostiene Lindón (2012), es así como se hace imperativo señalar la diferencia entre percepción, representación e imaginario. De esta manera Lindón (2007), conceptualiza las divergencias entre estos tres conceptos argumentando que “las percepciones se transforman en representaciones y éstas, por un proceso simbólico se constituyen en imaginarios” (p. 2). En donde las percepciones producidas a través de los sentidos se transforman en representaciones como un reflejo de la realidad y los imaginarios son la trama de imágenes mentales reales o no, que se encuentran cargadas de significado, desde la experiencia con el espacio.

Por otro lado, Lindón (2007) afirma que no se debe confundir representación con imaginario puesto que los hechos de la realidad:

No deben llevar al estudioso de la ciudad, a concebirlos –simplistamente- como representaciones, es decir como un espejo o reflejo exacto del fenómeno en cuestión. Justamente, uno de los aspectos analíticamente más relevantes es que se pueden construir como la representación de un fenómeno, pero también como analogías selectivas o distorsionadas de los fenómenos, o incluso se pueden construir en ausencia del fenómeno. En otras palabras, puede ser que un imaginario no tenga un



referente concreto o que ese referente haya desaparecido y el imaginario perdure y, en consecuencia, se mantiene su capacidad para influir en las prácticas sociales (p. 4).

De esta manera, se entiende que los imaginarios pueden ser reales o no, por ello no representan o reflejan un fenómeno existente, planteando una relación estrecha entre la forma colectiva de ver (imágenes mentales de los sujetos) y accionar en la ciudad. Hiernaux (2007) manifiesta que el imaginario “rebas la simple representación: el imaginario crea imágenes actuantes, imágenes-guías, imágenes que conducen procesos y no solo representan realidades materiales o subjetivas” (p.20). En la actualidad es creciente el interés por estudiar el espacio geográfico desde elementos simbólicos e imaginados, los cuales se establecen como otras líneas de investigación posibles como: imaginarios paisajísticos e identidad territorial, imaginarios y la música, la otredad espacial y espacios exóticos o de turismo, imaginarios urbanos, entre otros.

### **2.2.2 Imaginarios urbanos – IU-**

“La vida cotidiana necesariamente incluye y consta de sujetos, espacios y tiempos vividos, corporeidades, inmateriales e intersubjetividades, sé que alimentan del conocimiento práctico de los sujetos y al mismo tiempo permite la comprensión de las personas” (Schütz & Luckmann como se citó en Lindón, 2012, p. 69).

Anteriormente se realizó un esbozo del surgimiento de los imaginarios sociales y los imaginarios geográficos, anclados al espacio geográfico en todas sus acepciones. De acuerdo a ello una de las categorías fundamentales en el estudio geográfico actual es la ciudad, por ello hablaremos de IU, los cuales se definen desde Lindón & otros (2006, p.14) como: imágenes, imaginaciones, modos de representación de aspectos cruciales de la vida en las ciudades (como seguridad, la acción pública, la proximidad, las estrategias residenciales, las nociones sobre todos otros habitantes). De esta manera referencian experiencias, fantasías, carencias, entre otras, en relación con el espacio habitado, por ello



se afirma que existen tantos imaginarios como sujetos, ya que estos son específicamente sociales y espaciales.

Los estudiosos de la ciudad contemplan que si bien las imágenes de la misma son individuales, también son colectivas en tanto, como afirma Lynch (2008) son el “resultado de la superposición de muchas imágenes individuales. O quizás lo que hay es una serie de imágenes públicas, cada una de las cuales es mantenida por un número considerable de ciudadanos” (p. 61). De este modo se contemplan los IU como una imagen mental que surge de la relación entre el hombre y su espacio y como se ha mencionado en anteriores ocasiones es foco de interés para el estudio de la abstracción simbólica de los actores sociales. Desde esta perspectiva Lindón (2007, p.7), sostiene que estos imaginarios son la unión entre los estudios culturales -el análisis de lo cultural en circunstancias localizadas - y los estudios urbanos - los componentes materiales en términos de espacio construido y elementos socio políticos y socio económicos-. Esta unión entre estudios culturales cobijados principalmente por la antropología y estudios urbanos ha permitido el anclaje entre las dimensiones simbólicas y culturales desde elementos materiales. En otras palabras, son diversas las conceptualizaciones sobre los imaginarios urbanos que los definen como percepción, representación, subjetividad, entre otras; Gurevich (2011) por su parte los plantea como una:

Perspectiva en la que el espacio es estudiado, a través de los sentidos y significados que las personas les otorgan, en un proceso de reelaboración entre los elementos materiales y las representaciones, que esquemas mentales, ideas e imágenes con los que los individuos se vinculan con el mundo que son, por otra parte, de carácter socio cultural (p. 91).

Al respecto, se sostiene que los IU se constituyen como imágenes mentales dotadas de significado frente a la ciudad las cuales son espaciales y sociales, en este sentido Hiernaux (2012, p. 90) afirma: que sí los imaginarios fueran individuales sería un objeto imposible de asir ya que no sería posible enumerarlos, por ello implican un carácter social y colectivos puestos en acción, que recogen y también trascienden la imaginación

individual. Si bien cada sujeto tiene una imagen individual de la ciudad, los imaginarios confluyen en su carácter colectivo que se hace imperativo para la comprensión del espacio, en palabras de Lindón (2007)

Los imaginarios son colectivos -son sociales, son compartidos socialmente-, lo que no debería asumirse como un carácter universal. Pueden estar anclados y ser reconocidos por pequeños círculos sociales o por extensos mundos sociales, pero siempre son un producto de la interacción social entre las personas. Se construyen a partir de discursos, de retóricas y prácticas sociales (p. 9).

En esta perspectiva se plantean como carácter constitutivo que son esencialmente colectivos y socialmente construidos a través de la interacción del hombre con la ciudad, permiten conocer el espacio geográfico a partir de la carga simbólica de los sujetos y su experiencia. García Canclini (como se citó en Lindón, 2007) sostiene que los IU se refieren “a la ciudad como un todo, a lo urbano como un modo de vida o también a distintos fragmentos de la ciudad, a esas micrópolis en las cuales despliegan su cotidianidad buena parte de los habitantes de las grandes ciudades” (p. 11). De esta manera se identifica que existen diferentes ejemplos de imaginarios urbanos lo cual pone en evidencia su carácter social, como sugiere Lindón (2007, p. 12) algunos ejemplos sobre los imaginarios existentes en las ciudades son: imaginarios de calles como una fragmento específico de la ciudad que pueden generar topofilia (agrado o amor) o topofobia (desagrado o miedo), de lugares, casas, centros de las ciudades, periferias, parques, jardines, lugares de memoria, espacios de miedo, diurnos y nocturnos. También afirma que existen imaginarios diferentes según las características de los sujetos como: edad, género, creencias, entre otros; un ejemplo de ello son los imaginarios de los cementerios para los adultos mayores y de los parques para los niños.

Así, los anteriores ejemplos muestran las diferentes rutas en las cuales han sido entendidos los IU, en este proyecto cobran importancia a través de la relación de los imaginarios de los estudiantes frente a la ciudad de Medellín en donde para la educación actual se plantean

como un imperativo, como lo reitera García Canclini (como lo citó Chacón 2008, p. 102) el imaginario juega un papel fundamental en estudio de la ciudad, puesto que gran parte de lo que acontece al hombre es imaginario y todas sus interacciones tienen una cuota de ello, por esto la ciudad termina siendo un lugar para habitar y ser imaginado, constituido por casas, parques, calles, autopistas, señales de tránsito, imágenes urbanas, novelas, poesías, canciones, películas, entre otros, donde el espacio se vuelve denso al cargarse de fantasías heterogéneas, lo cual hace que existan diversas ciudades recreadas, imaginadas, que se conectan entre sí.

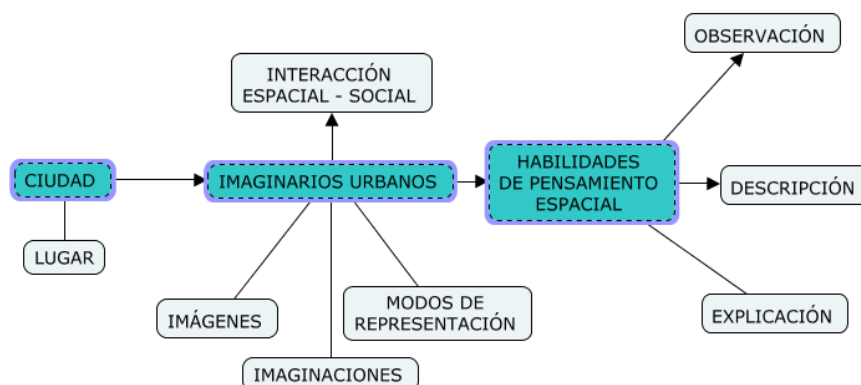
Sin duda alguna los elementos que brindan los imaginarios para el estudio de las ciudades a partir de lo simbólico enriquece la enseñanza de las ciencias sociales y la geografía a través de la experiencia de los estudiantes en sus entornos cercanos, en donde el estudio de la ciudad desde los IU se convierte en una oportunidad para la enseñanza a partir de conceptos, como lo plantea Gurevich (2001), “Pensamos en superar una geografía inventarista, descriptiva, ritualista que apela casi exclusivamente a la memoria y a la repetición, los procesos de conceptualización se convierten en los mejores aliados para alcanzar niveles explicativos de la realidad que sean satisfactorios” (p. 21). Una enseñanza que posibilite aprender significativamente la ciudad a través del entorno cercano, de las imágenes mentales de los sujetos y los conceptos.

### **2.3 La ciudad y los IU una posibilidad para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial**

La enseñanza de la geografía actualmente se ha interesado en la transformación de las prácticas educativas tradicionales, caracterizadas por ser de corte descriptivo y memorístico. En este sentido algunos autores han planteado la necesidad de buscar diferentes elementos que permitan enseñar y aprender geografía de manera significativa; a partir de las concepciones del constructivismo pedagógico, una teoría del conocimiento en el cual el aprendizaje es entendido como un proceso de elaboración donde el “alumno participa activamente en la construcción de sus propios conocimientos” (Rangel y García,

2000, p. 13). De esta manera, se pretende establecer una educación en la cual el estudiante sea el centro y generador de su propio aprendizaje, así lo sostiene Araya y Herrera (2013) “para ello el alumno no debe ser visto como un ser pasivo sino cognoscente, cuyo aprendizaje debe estar basado en la construcción permanente del conocimiento” (p. 29). Desde esta reflexión, la presente investigación usa los postulados de una enseñanza alternativa de la geografía con el fin de despertar interés y motivar a los estudiantes en la adquisición de su propio conocimiento a partir del estudio del espacio cercano: la ciudad de Medellín (como se observa en el Figura 1.)

**Figura 1.** Relación entre categorías. Fuente: Zapata (2015)



En este sentido, la educación geográfica “debería promover un conjunto de habilidades cognitivas que permitan que a los alumnos y las alumnas integran la información adquirida, básicamente a través de los sentidos, en una estructura de conocimiento que tenga pertinencia para ellos” (Amestoy, como se citó en Araya y Herrera, 2013, p. 29). En otras palabras se busca realizar una educación que propicie la relación del conocimiento escolar con el conocimiento cotidiano permitiendo dar otras miradas al espacio geográfico, como afirma Comes (sf., p. 163) un espacio humanizado como una construcción subjetiva, visto

desde la geografía a partir de experiencias enriquecedoras basadas en el interés del alumno y adaptadas a sus capacidades desde observaciones y el descubrimiento. Esta visión del espacio geográfico como objeto de enseñanza en las ciencias sociales llevo a plantear la necesidad de desarrollar habilidades de pensamiento espacial como una posibilidad de transformar la enseñanza en el aula.

Pensar en habilidades de pensamiento espacial, se remonta a un interés histórico estudiando en investigaciones de corte psicológico y educativo, donde se ha destacado la necesidad de indagar por la inteligencia de los individuos, entendida en palabras de Binet (como se citó en Gutiérrez, 2010, p. 48) como “la totalidad de los procesos mentales implicados en la adaptación al entorno” los cuales involucran capacidades de aprendizaje y de resolución de problemas. En este sentido, Gutiérrez (2010) sostiene que la inteligencia está compuesta por dos partes fundamentales: inteligencia fluida y cristalizada. “La fluida, se considera que es una capacidad innata, es la habilidad de razonamiento básico, mientras que la inteligencia cristalizada es la información y habilidad que se adquiere a través de la experiencia en un entorno cultural” (p.48). De esta manera, la inteligencia implica capacidades innatas que son propias del individuo y experienciales, compuestas de varios factores: verbales, numéricos, espaciales, memoria y razonamiento.

Dentro de la inteligencia espacial se asumen dos conceptos centrales, la capacidad y la habilidad espacial. En primer lugar la capacidad se refiere a una actitud que permite que un individuo realice determinada acción, en palabras de Sjölander (como se citó en Gutiérrez, 2010, p. 49) “es la función cognitiva que hace posible que las personas puedan enfrentarse con eficacia a las relaciones espaciales, a las tareas visuales espaciales, y la orientación de los objetos en el espacio”. Por otro lado, las habilidades son destrezas que se pueden aprender o son educables ya que “es posible contribuir a su desarrollo de diversas formas: según el proceso de transmitir el conocimiento, según las técnicas para llevar a cabo el aprendizaje, según cómo se utilicen los recursos didácticos o la calidad de los materiales” (Gutiérrez, 2010, 51). De este modo, se entiende el pensamiento espacial desde la





definición de la National Council for Geographic Education (como se citó en Araya, 2013, p. 37) como un conjunto de habilidades que comprenden formas declarativas, habilidades de percepción del conocimiento espacial y algunas operaciones cognitivas que se pueden utilizar para analizar, comprender, transformar y producir nuevas formas de conocimiento espacial.

De este modo Gutiérrez (2010) sostiene que la habilidad espacial es un elemento de la inteligencia, que posee cinco componentes esenciales, **percepción espacial, visualización espacial, rotaciones mentales, relaciones mentales y orientación espacial**, algunos de estos son factores fundamentales en el pensamiento geométrico, específicamente en la geografía y la ciencias sociales nos centraremos en la percepción espacial. En este sentido, este tipo de percepción se refiere “la capacidad de determinar las relaciones espaciales de los objetos” (Gutiérrez, 2010, p. 52). Esta concepción del pensamiento anclado a habilidades espaciales, responde a un conjunto de operaciones mentales que permiten razonar el espacio desde diferentes destrezas como: la observación, comparación, abstracción, entre otras. Desde esta perspectiva, esta investigación posibilita dar otras miradas a las formas de habitar y vivir la ciudad de Medellín, a partir del análisis de IU de los estudiantes de sexto B.

De acuerdo con esto, se realiza una mirada del espacio trascendiendo del enfoque descriptivo para observarlo desde una visión humanizada, como afirma Gurevich (como se citó en Rodríguez, 2007, p. 92) “la concepción de espacio geográfico como producto social, que está permanentemente en construcción, en el que el papel de la sociedad es primordial, ya que a través de la decisión y acción de sus agentes es como se va organizando”. Así, al hablar de un espacio humanizado este tipo de pensamiento hace referencia a diferentes habilidades que permiten que los estudiantes adquieran otra mirada del territorio que habitan.

Desde esta óptica, el aprendizaje es adquirido a partir de la relación del sujeto con el entorno, ya que estas habilidades son “los factores cognitivos de la capacidad espacial se



desarrollan cuando los seres humanos interactúan con el mundo que les rodea” (Gutiérrez, 2010, p. 58). Así, los estudiantes adquieren los conocimientos geográficos desde la interacción y relación con elementos que hacen parte de su contexto.

Asimismo, se habla de diferentes procesos cognoscitivos que permiten a los estudiantes crear otros vínculos con el espacio en donde la escuela como afirma Rodríguez (2007, p.142) es un escenario que debe contribuir a la formalización de tales procesos, por eso esto es fundamental en el desarrollo del pensamiento espacial puesto que no busca exclusivamente la aprehensión de contenidos geográficos sino el desarrollo de habilidades prácticas y cognitivas para pensar, reconocer y actuar de forma consciente y responsable en el contexto. Por tal razón, en esta investigación se busca trascender en la enseñanza de la ciudad como contenido de clase, donde estos planteamientos fundamentan un enseñanza contextualizada de las ciencias sociales, ya que los estudiantes pueden aprender con un sentido social, sin desmeritar la importancia de los contenidos escolares, se realza el valor de la actuación y conciencia sobre el espacio que se habita.

Se entienden los procesos y habilidades cognitivas de percepción espacial como procedimientos que permiten a los sujetos adquirir conocimientos, donde se resaltan tres principales basados en los postulados de Rodríguez (2007) como: la observación, la descripción y la explicación. En este sentido, la autora afirma que la observación es de vital importancia para el desarrollo de pensamiento espacial, porque implica una tarea de exploración con un propósito específico: descubrir características, rasgos, relaciones, posiciones que posibilitan resolver problemas de conocimiento. Por su parte Araya (2013, p. 41) sostiene que este proceso constituye una fase necesaria para reconocer, identificar y localizar elementos geográficos; desde estas posturas el estudio de la ciudad permite el reconocimiento del entorno urbano de los estudiantes, sus prácticas y acontecimientos cotidianos, permitiendo a los alumnos asumir otra mirada frente a su espacio cercano.



Por otro lado, la descripción como un proceso cognoscitivo “posibilita estimular en los estudiantes de ciencias sociales la reflexión, la capacidad de relacionar y de analizar” (Rodríguez de Moreno, como se citó en Rodríguez, 2007, p. 145). De este modo, en palabras de Rodríguez (2007) esta actividad permite la enumeración y la relación de los elementos observados, aspectos locativos de los fenómenos geográficos y la comparación que permite establecer tipologías de los elementos estudiados. Desde esta óptica, la acción descriptiva permite explicar de manera detallada personas, lugares, objetos, entre otros, en la lectura de ciudad esta actividad es fundamental ya que posibilita a través de técnicas como dibujos y narraciones, identificar la imagen e imaginarios de Medellín que tienen los estudiantes de sexto B, lo que permite trascender de la visión tradicional de la geografía a partir del objeto y contenido de enseñanza.

Como se ha mencionado, la descripción ha sido muy usada en la educación tradicional y en las nuevas perspectivas de la enseñanza de la geografía dando un viraje a la mirada del espacio y las practicas dentro del aula, de esta manera la descripción permite leer un espacio a través de la palabra, “es entonces una representación que involucra objetos, hechos, procesos reales, experiencias, vivencias, lo que percibe, se recuerda, se siente, se piensa, se imagina, del macro y/o micro entorno donde el sujeto se desenvuelve.” (Rodríguez, 2007, p. 146). Por otro lado, otra de las habilidades usadas en esta investigación es la explicación, como sostiene Rodríguez (2007, p. 147) la explicación permite dar cuenta de las razones por las cuales la humanización del espacio geográfico define formas de configuración semejantes o distintas en el comportamiento de las relaciones del objeto. Desde esta mirada, la explicación dentro de la investigación implica una acción comprensiva de la ciudad en donde los estudiantes puedan relacionar los diferentes elementos del entorno, de esta manera pueden interpretar y exponer claramente los fenómenos encontrados desde la observación y descripción del espacio.



Por otro lado, Halpern & LaMay (como se citó en Gutierrez, 2010, p. 52) sostiene que hay otras categorías importantes dentro de las habilidades de pensamiento espacial: el espacio-temporal y memoria de imagen espacial:

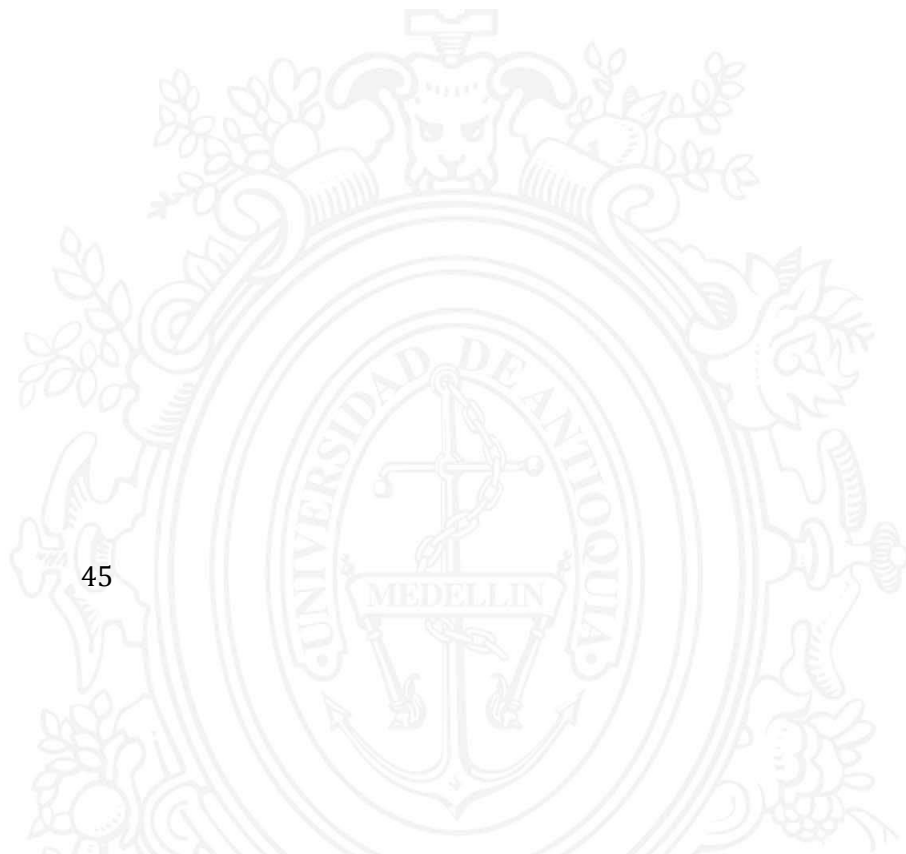
El primero se refiere a la capacidad de identificar cambios producidos por aspectos dinámicos en los que actúa el tiempo con referente al espacio... El segundo se refiere a generar en la mente una imagen y utilizarla para realizar una determinada tarea cognitiva, por ejemplo generar una imagen como la forma de una letra del alfabeto, y a continuación utilizar la información en la imagen para realizar una determinada tarea.

Estas habilidades además de las de percepción espacial (observación, descripción, explicación), se destacan por ser fundamentales en el recocimiento del contexto y la realidad de los estudiantes, además se enfatiza que este tipo de conocimientos espaciales se pueden dividir en aprendizajes primarios y secundarios; como afirma Sjölander (como se citó en Gutiérrez, 2010, p. 59) el primario se refiere a los recuerdos obtenidos por la experiencia de forma basándose en tres mecanismos: hitos y punto de referencia, rutas reconocidas y observación e interacción con los elementos. El segundo se refiere a aprendizajes adquiridos por medio del estudio de representaciones gráficas.

En síntesis, el desarrollo de habilidades espaciales dentro del estudio de ciudad a través de los IU de los estudiantes de sexto B, permite propiciar una relación más activa de los sujetos con el espacio que habitan, la comprensión de fenómenos, observaciones, la contrastación entre las diferentes miradas de la ciudad y un aprendizaje significativo de la misma que implica pasar de un conocimiento previo a uno nuevo a partir de la relación y participación constante de los docentes y dicentes. Así, como plantea Araya y Herrera (2013, p. 30) se prepara a los estudiantes para actuar en un mundo de movilidad local y global, permite interactuar y comprender las relaciones dinámicas y transformaciones de los elementos que componen los sistemas urbanos. En palabras de Callai (2012) “Olhar, descrever, interpretar, compreender o mundo significa trabalhar com a realidade espacial que materializa as ações da sociedade e que demarca suas possibilidades. Esse como



significa: cuestionar/ problematizar/ contextualizar todos os fatos e fenômenos que são estudados” (p. 83). En donde el pensamiento espacial permite cuestionar, problematizar y contextualizar los acontecimientos de la ciudad, a través de la lectura de escenarios urbanos como fuente de exploración e identificación del imaginario de los sujetos, vislumbrando el espacio desde aspectos simbólicos, desde una visión personal y colectiva del territorio vivido y la identificación de metáforas y visiones de los niños y generar permanentemente nuevos conocimientos, ya que las habilidades no son un aprendizaje meramente académico, es un aprendizaje que se da para la vida y la comprensión del entorno, convirtiéndose en una cualidad, lo cual hace que se pueda usar en múltiples situaciones.





### 3. METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolla en un contexto educativo, por tanto toma los lineamientos constituidos de la investigación educativa, en palabras de Latorre & otros (como se citó en Carraco & Calderero, 2000) se ha constituido, en una categoría conceptual amplia en el estudio y análisis de la educación, basándose en cuestiones y problemas relativos a la naturaleza, epistemología, metodología y objetivos en la búsqueda del conocimiento educativo (p. 21). De este modo, se busca analizar los IU de la ciudad de Medellín de los estudiantes de sexto B de la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal, como una posibilidad para el desarrollo de habilidades del pensamiento espacial.

Para acceder a los IU de los estudiantes es preciso definir el paradigma, enfoque, método y estrategias metodológicas y técnicas usadas para alcanzar los objetivos de la investigación. En este sentido Taylor y Badgan (como se citó en Torres, 1998, p. 7) afirman que la metodología designa el modo de enfocar los problemas y la manera en que se buscan sus respuestas en la investigación, así en las ciencias sociales han existido diversos paradigmas metodológicos, de acuerdo a las concepciones, supuestos e intereses que han orientado el trabajo. De esta manera en la investigación se asumen dos principales paradigmas relevantes en la indagación: cuantitativo y cualitativo, el primero de ellos basado en una concepción positivista, que asume la realidad desde leyes causales y mediciones controladas. El segundo de ellos el cualitativo basado en la fenomenología como lo afirma Torres (1998, p. 7) asume la realidad como una construcción histórica e interacción cultural.

#### 3.1 Paradigma cualitativo

La presente investigación siendo un estudio apoyado en los IU de los estudiantes de sexto B de la institución educativa como base para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial, se inserta en el paradigma cualitativo, entendido en palabras de Kuhn (como se citó en Bracker, 2000, p. 9) como las “realizaciones científicas universalmente reconocidas



que, durante cierto tiempo proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica". De acuerdo a esto, Maycut & Maorehouse (como se citó Carrasco & Calderero, 2009) definen el paradigma cualitativo como aquello que permite describir e interpretar los fenómenos educativos, como parte de procesos sociales, estudiando los significados e intenciones de las acciones humanas desde la perspectiva de los propios interesados (p. 95). De esta manera, este paradigma en la educación busca la comprensión de la praxis educativa, partiendo de las necesidades y las características de los docentes y docentes, como manifiesta Sandín (como se citó en Albert, 2007) la investigación educativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos (p. 147). Así pues, estos elementos permitieron centrar la mirada en los sujetos y sus relaciones con la ciudad, en donde es imperativa la comunicación e interacción de los mismos para llegar a una descripción e interpretación de los imaginarios de la misma.

Como afirma Cerda (1991), dentro de este paradigma es importante destacar algunas características que rigen la investigación, las cuales fueron la base fundamental para el estudio realizado, en primer lugar, la interpretación que se le da a los hechos y fenómenos, análisis diacrónico en los datos, criterios de credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad, uso preferentemente la observación y la entrevista (p.48). Estas características anteriormente mencionadas, permitieron entender la función que cumple la investigación cualitativa dentro de los estudios urbanos, dando importancia a la descripción e interpretación de los fenómenos y acciones de los sujetos en el espacio geográfico.

Desde esta óptica, el paradigma cualitativo dentro del estudio de los IU fue pertinente ya que, como afirma Torres (1998) estos estudios privilegian la dimensión subjetiva de la realidad, comprender "desde dentro" las situaciones que estudia, se orienta más a procesos que a resultados y no busca generalizaciones sino casos específicos (p. 9). De esta manera



es preciso recordar que los IU realizan una lectura desde una mirada subjetivista del espacio, en donde es fundamental la visión del sujeto frente a sus vivencias y experiencias en la ciudad. Así mismo, Vásquez & Soto (2011) plantean que los métodos de orden cualitativo “facilitan el reconocimiento de los imaginarios que actualmente circulan, es decir así como es importante contar con datos y encuestas hay otras herramientas que alimentan las imágenes y representaciones que modifican las ciudades” (p. 19). Si bien es posible abordar los IU desde elementos cuantitativos y cualitativos, en esta investigación se afrontó desde el segundo, ya que en la educación se hace importante este paradigma porque permite un proceso activo de comprensión de las prácticas de los participantes con miras a mejorarlas y admite acercarse a la realidad de los sujetos a partir de la interacción con los mismos, con el fin de reconocer imágenes mentales y cargas simbólicas del espacio más que datos estadísticos y cuantificables.

Por su parte, Lindón (2007, p. 57) sostiene que indagar los IU desde métodos estadísticos fragmenta la información y solo permite acercarse a una parte de la misma, por ello aboga por un enfoque cualitativo que permite en este tipo de investigación dotar de cualidades a un espacio. De esta manera se enfatizó en el estudio de un espacio humanizado que no debe ser medido ni cuantificable, por el contrario se centra la atención en las acciones y las conductas de los sujetos, donde es esencial comprender e interpretar los fenómenos sociales, en este caso las imágenes, imaginaciones, significados y símbolos de los estudiantes frente a la ciudad de Medellín.

### **3.2 Enfoque hermenéutico**

Como se ha planteado en las afirmaciones anteriores, los IU se abordaron a partir de métodos cualitativos de investigación que permiten analizar las diferentes imágenes de ciudad y la forma en que los estudiantes viven la misma desde un enfoque hermenéutico que busca “la interpretación de la realidad social entendida como un texto susceptible de múltiples lecturas” (Sandoval, 1994, p. 9). De esta manera la hermenéutica asume la



compresión de la realidad asociada a situaciones que se pueden leer e interpretar de diferentes formas.

En las ciencias sociales y la filosofía el enfoque hermenéutico se encarga de interpretar y comprender, como lo afirma Aristizabal (como se citó en Sierra, 2013, p. 112) “los motivos internos de la acción humana, mediante procesos libres, no estructurados, sino sistematizados, que tienen su fuente en la filosofía humanista, y que han facilitado el estudio de los hechos históricos, sociales y psicológicos del ser humano”. Por lo tanto, este enfoque permitió identificar los IU como un texto a partir del cual se puede leer la realidad de la ciudad, la forma en que los estudiantes de sexto B de la institución viven e imaginan la ciudad de Medellín. Al respecto Packer (1985) sostiene que la investigación hermenéutica surge de la necesidad de pensar en las acciones humanas como una composición semántica y no lógica y causal, la cual “involucra un intento de describir y estudiar fenómenos humanos significativos de manera cuidadosa y detallada, tan libre como sea posible de supuestos teóricos previos, basada en cambio en la comprensión práctica” (p. 3). De esta manera el enfoque hermenéutico posibilitó indagar, reconocer e interpretar los IU de la ciudad, tomando la realidad como un texto que se puede interpretar en la cual el investigador hace parte activa del entendimiento de las prácticas cotidianas de los sujetos, siendo el enfoque más oportuno en la indagación e investigación educativa.

### **3.3 Contexto**

La presente investigación surge en el ámbito educativo, en el seno de las prácticas pedagógicas realizadas en la licenciatura y los constantes interrogantes frente al ¿cómo enseñar y aprender ciencias sociales y geografía en el aula de clase? En ese sentido, a partir de la observación de las prácticas institucionales se plantea la siguiente pregunta ¿Cómo hacer de los imaginarios urbanos sobre ciudad de Medellín, que tienen los estudiantes de sexto B de la institución educativa Presbítero Antonio José Bernal, una posibilidad para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial? De acuerdo con esto es necesario



realizar una lectura del contexto socio-geográfico de la institución, el abordaje que hace la misma frente a la ciudad de Medellín, desde la lectura del PEI, entrevistas docentes, observaciones de clase, lo cual permite aproximarse a la situación problemática y abordarla teóricamente.

### 3.3.1 Contexto socio - geográfico

La Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño se encuentra ubicada en la comuna 5 Castilla, en la zona noroccidental, entre la autopista Norte y la regional o paralela del río, en el barrio Toscana (ver imagen 1). Como afirma el rector del plantel educativo “el sector comprendido entre las calles 103 C a 114 C y las carreras 63 y 64 se le ha denominado por sus habitantes como la “isla” al encontrarse rodeada de varias barreras físicas: la autopista, el río Medellín, la Plaza de Ferias y la Autopista Medellín – Bogotá” (Díaz, Pérez, Méndez, Rendón y Gáfaró, 2012, p. 139). Actualmente la institución hace parte de los colegios de calidad de la ciudad de Medellín, la cual plantea una educación de calidad en zonas de influencia de la misma, en palabras de Pimienta y Echeverry (2012) “buscar la calidad para la superación de las desigualdades sociales y como un factor estructural de cohesión social y formación ciudadana, sumando la disminución de la violencia y generar simultáneamente oportunidades sociales” (p. 13). En este sentido el colegio ha realizado cambios estructurales con el fin de responder a estas necesidades planteadas durante el proyecto político – Medellín la más educada –.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

**Imagen 1.** Ubicación de la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño.



Elaboración propia con apoyo en Google Earth, 2014.

Históricamente se establece que en esta zona de la ciudad se presentó un fenómeno de invasión (en el sector conocido como el barrio el Playón de los comuneros y la frontera) por poblaciones de escasos recursos y de diferente procedencia. De esta manera, las primeras instituciones educativas fueron de carácter católico que buscaron “colaborar con la enseñanza de la doctrina cristiana y las primeras letras a niñez desprotegida” (Díaz et al., 2012, p. 139). Actualmente la institución con el fin de responder a la cobertura y la calidad educativa tiene gran influencia en los barrios aledaños como: Plaza Colón, Héctor Abad Gómez, Minuto de dios, la Paralela, Acevedo, entre otros; sectores pertenecientes a los estratos 1, 2 y 3.

Desde lo mencionado anteriormente, es preciso destacar que los colegios de calidad de la ciudad de Medellín, plantean un enfoque educativo de ciudad, lo cual es importante dentro de la pregunta problema de la presente investigación, así como afirma Pimienta y Echeverry (2012) “la educación no se limita a los espacios escolares, sino que sea una

vivencia en la cotidianidad y en todos los espacios públicos, es decir, que no sean solo los maestros los que eduquen sino la ciudad misma” (p. 11). De esta manera esta premisa educativa surge en relación a las ciudades educadoras, en donde se concibe la ciudad como agente educativo y escenarios de aprendizaje.

Esta concepción de la ciudad, es fundamental en la educación geográfica ya que permite dar fuerza al espacio geográfico desde la perspectiva sociedad - naturaleza mediante un enfoque educativo. Además, este planteamiento es esencial en el contexto, ya que al estar ubicada en sectores aledaños al metro de Medellín tiene gran incidencia en el movimiento y relación con la ciudad.

### **3.3.2. Lectura de ciudad desde el PEI de la institución**

La Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño, es un establecimiento de carácter público y educación formal, la cual ofrece servicios educativos en los niveles de preescolar, básica, media académica y técnica. Además, este plantel se encuentra vinculado al programa “la educación con calidad es un derecho, no un privilegio”, como lo estipulan los colegios de calidad de la ciudad de Medellín, a partir del plan de desarrollo 2004-2007, para la ampliación y el mejoramiento del servicio educativo.

Respondiendo a las necesidades y características del contexto se inscribe en un modelo educativo de ciudad denominado “Escuela Abierta” propuesto por la Alcaldía de Medellín para desarrollar una visión de este espacio como: referente urbano, escenarios de aprendizaje y un territorio de identidad, comunitario y escolar. Lo anterior, se desarrolla de acuerdo con el movimiento de ciudades educadoras AICE (asociación internacional de ciudades educadoras) el cual plantea que “la ciudad es un agente educativo en el que se construyen escenarios y ambientes globales de aprendizaje en donde confluyen procesos, estrategias y vivencias educativas, así como el concepto de educación permanente a lo largo de la vida” (como se citó en Pimienta y Echeverry, 2012, p. 11). De esta manera, en el



Proyecto Educativo de la institución se da gran importancia a la educación en la ciudad, vista como referente y lugar de identidad que promueve un encuentro ciudadano, de investigación y recreación.

Como plantea el PEI la premisa de educar fuera de la escuela y buscar nuevos espacios de aprendizaje, surge de la propuesta de la alcaldía de Medellín y la secretaria de educación en la cual se pretende desarrollar los siguientes aspectos; en primera instancia escenarios para la convivencia y la integración, donde se proyecte la ciudad desde lo formativo. En segunda instancia un espacio comunitario y escolar, en donde la institución sea considerada como un lugar de intercambio y transición. En concordancia con esto, la institución plantea dentro de sus características pedagógicas relacionadas con el modelo educativo de ciudad: un “enfoque pedagógico innovador que incentive al estudiante a desarrollar una actividad específica en algún campo: artístico, investigativo, o laboral.” (PEI, S.F., p.4). Por otro lado, se establece una integración de la escuela con el entorno, lo cual permite fortalecer la proyección social y generar diferentes espacios para el aprendizaje.

Desde esta óptica, la institución bajo el modelo de intervención “escuela abierta” considera fundamental el desarrollo de competencias ciudadanas, la democracia, cultura y convivencia, como afirma EDU - Empresa de Desarrollo Urbano – (como se citó en Díaz et al., 2012, p. 154) “El mayor potencial de un modelo escolar, reside en la integralidad entre la Escuela y Ciudad, en desdibujar los límites que tradicionalmente la han separado del entorno urbano para ordenar un espacio colectivo, formador de ciudadanos y educador por naturaleza”. En este sentido, se propone la creación de una escuela abierta a la comunidad, para educar desde la cotidianidad y experiencias de los sujetos, que contribuye a la transformación social del contexto sociodemográfico.

De esta manera, los colegios de calidad fueron concebidos como espacios abiertos a la sociedad, como afirma Pimienta y Echeverry (2012, p. 16) para la alcaldía de Medellín esto significa hablar de la ciudad como hecho educativo, un espacio abierto a lo público en el cual se desvanecen las fronteras de las instituciones, convertir estos lugares en referentes



urbanos, construcción de ciudadanos y nuevos focos de relaciones. En definitiva, es otra mirada de la educación y la ciudad, en donde está se constituye como escenarios de encuentro e integración social, formación ciudadana y convivencia, acorde a las necesidades del entorno y la visión globalizada del mundo.

### **3.3.3 La ciudad: una mirada desde el plan de estudios y el lente de los docentes**

El plan de estudios de la institución educativa cuenta con varios elementos importantes para la presente investigación, a saber, lectura del contexto socio-educativo, enfoques curriculares, referentes teóricos de cada una de las disciplinas que conforman las ciencias sociales, ejes y lineamientos curriculares, estándares, recursos y evaluación, entre otros. Dentro del grado sexto se establecen los contenidos, temas y problemas que se deben abordar en el área de ciencias sociales, en el cual se encuentra invisibilizada la ciudad como contenido y objeto de estudio dentro del aula. En este sentido el docente cooperador a través de la entrevista realizada, argumenta que si bien la institución tiene un enfoque educativo de ciudad, esta no tiene un gran protagonismo en este grado, “ya que desde las teorías geográficas e históricas se apuesta por el conocimiento y aprendizaje de manera escalar, rescatando como lugar importante el barrio y el sector en el cual ellos viven”. Céspedes (comunicación personal, 20 de agosto de 2014).

También el docente argumenta que el estudio de la ciudad toma un lugar central en el área de ciencias sociales dependiendo del grado, abordada a partir de salidas de campo, investigaciones y eventos, afirmando que si bien se establece que la ciudad no es abordada en sexto agrado, agrega que actualmente “ la institución participa de una investigación de la Universidad de Antioquia, llamada estudio comparado de las concepciones de ciudad, urbano, lugar y usos del suelo entre la ciudad de Medellín- Colombia y Sao Paulo- Brasil, en la cual se establece como objetivo analizar las concepciones de lugar, ciudad, urbano y usos del suelo en los estudiantes (sexto grado y licenciatura en ciencias sociales) y docentes” ( Céspedes , comunicación personal, 20 de agosto de 2014), con la finalidad de incorporar a los procesos de enseñanza de la geografía y las ciencias sociales,



potencialidades pedagógicas a través de estudios del territorio y la transformación de las prácticas educativas realizadas frente al área.

De esta manera, la investigación anteriormente mencionada es primordial dentro de esta investigación, ya que de acuerdo a sus objetivos la ciudad como referente territorial se ha constituido como escenario fundamental para la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales, puesto que hace parte de la experiencia cotidiana del lugar y es un espacio que es habitado y resignificado constantemente por los sujetos. Además de ello, la presente investigación permite dar mayor fuerza al enfoque educativo de ciudad de la institución que ha sido poco desarrollado en estos grados, vislumbrando que es posible abordar esta categoría desde diferentes estrategias y secuencias didácticas en cualquier grado.

### **3.4 Definiciones conceptuales y operacionales**

Dentro del proceso investigativo se establecen los lineamientos metodológicos que se fundamentan como la ruta conceptual y procedimental de la misma, en la cual se establece, el método etnográfico en educación como foco del estudio realizado, los instrumentos y estrategias implementados en el mismo. En este sentido se realizan claridades conceptuales y operacionales de los elementos retomados en esta indagación.

#### **3.4.1 Método etnográfico en la investigación educativa**

Históricamente la etnografía ha sido un estudio netamente antropológico, como afirma Woods (como se citó en Albert, 2007, p.203) la etnografía como modalidad de investigación en ciencias sociales surge en el seno de la antropología cultural y de la sociología cualitativa y se inscribe en la familia de la metodología cualitativa. De esta manera se entiende que este tipo de investigación realiza descripciones del modo de vida de diferentes sociedades, como sostiene Carrasco y Calderero (2000), la investigación etnográfica es una “descripción de los acontecimientos que tienen lugar en la vida del grupo, con esencial consideración de las estructuras sociales y de la conducta de los sujetos

como miembros del grupo, así como de sus interpretaciones y significados de la cultura” (p. 112). Si bien los autores destacan la importancia de este método en estudios de las diferentes ciencias sociales, en la presente investigación se tomaron estas concepciones desde un enfoque educativo, a partir de la comprensión de prácticas escolares en contextos educativos.

Desde la investigación educativa se toman los planteamientos del estudio antropológico para el análisis de las prácticas y fenómenos escolares, en palabras de Albert (2007) la etnografía educativa ha generado un cuerpo de conocimiento y procedimientos para el estudio de contextos educativos y sociales, a través de descripciones detalladas de los acontecimientos y sucesos de la escuela. Así, este método posibilita la interpretación de prácticas escolares desde una relación estrecha entre el investigador y el participante. Por su parte, Carrasco y Calderero (2000) afirman que la etnografía es un medio eficaz para este tipo de estudio ya que permite describir, explicar e interpretar los fenómenos educativos cuyo “objetivo es aportar valiosos datos descriptivos de los escenarios educativos, actividades y creencias de los participantes en ellos que son los alumnos y profesores” (p. 113). Desde esta perspectiva, en la indagación por los IU se eligió el método etnográfico ya que permite una interacción constante con los sujetos, en este caso los estudiantes de sexto B de la Institución Educativa, lo cual posibilitó la lectura, comprensión e interpretación de sus prácticas, experiencias y vivencias en la ciudad de Medellín. La observación etnográfica se realizó durante un año escolar en el contexto de la práctica pedagógica, permitiendo la interacción permanente con los estudiantes (como se observa en la fotografía 2).





**Fotografía 2.** Salón de Clases de matemática. Fuente: Zapata (2014)



Por otro lado, desde los planteamientos de Wilcox (como se citó en Carrasco y Calderero, 2000, 113) las aplicaciones de la etnografía a la educación tienen varios campos, el primero de ellos se refiere a la exploración de la escuela como un instrumento de transmisión cultural y el segundo a la exploración de conflictos y elementos en el aula. De esta manera, se dio prioridad al primer enfoque, lo cual posibilitó la indagación por estilos de aprendizajes, enseñanza de las ciencias sociales y la geografía; además de la lectura frente a los imaginarios y el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial dentro del aula, a partir de observaciones, diarios pedagógicos, entrevistas, diagnósticos áulicos y talleres de clase.

En suma, el método etnográfico permitió realizar una descripción detallada de proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales en el aula, específicamente desde el abordaje de la ciudad como objeto y contenido de estudio, realizado a partir de las técnicas interactivas de investigación que permitieron la lectura de IU de la ciudad de Medellín, las habilidades de pensamiento espacial y el abordaje de este tema en el aula, las estrategias y

métodos de enseñanza usados por los docentes, en un periodo determinado de tiempo, lo cual admite realizar una observación constante de las prácticas educativas en el contexto escolar. Además las técnicas e instrumentos permitieron vislumbrar la realidad escolar y propiciaron el acercamiento con los estudiantes, sus formas de ver y habitar la ciudad, sus gustos, disgustos, imágenes, imaginaciones y cargas simbólicas frente a la misma.

### **3.4.2 Técnicas de investigación**

Como se menciona anteriormente el método etnográfico permite la observación y análisis constante de las prácticas y fenómenos educativos en la escuela, de acuerdo a esto esta investigación usó la técnica de hologramas espaciales desde los planteamientos de Lindón (2007) afirmado que es una estrategia que surge a partir de los fundamentos de la física y se le da un uso metafórico, siendo una técnica avanzada de la fotografía, donde, se ilumina una imagen por medio de una luz láser y toma un efecto tridimensional (p. 40). En este sentido, los hologramas son abordados en las ciencias sociales desde un sentido figurativo, ya que esta estrategia permite acceder a los IU de la ciudad desde técnicas interactivas, concibiendo la información como un todo, puesto que la realidad escolar no debe ser abordada de manera fragmentada, por el contrario necesita un enfoque integral que permita la lectura desde diferentes miradas.

Este postulado toma validez en esta investigación, ya que permite entender la indagación como un todo contenedor, en donde no se fragmenta la información, desde técnicas como la encuesta o entrevista, sino que es un ente globalizador, en las ciencias sociales. Así pues, este planteamiento retomado desde la física y posteriormente en las ciencias sociales, llega la geografía como hologramas espaciales, como una forma alternativa para acceder a los I. U, desde las relaciones del sujeto con el lugar que habita.

De esta manera como sostiene Borges (como se citó en Lindón, 2007, p.42) esta técnica permite la lectura de un escenario situado en un lugar concreto y en un tiempo igualmente demarcado, con la peculiaridad de que en él están presentes otros lugares que actúan como



constituyentes del mismo. En otras palabras, cuando se estudia una ciudad puede ser desde diferentes fragmentos (entiéndase barrios, veredas, entre otros), este tipo de técnicas vislumbra el espacio como un todo compuesto por esos fragmentos, lugares, prácticas y entre otras. Desde esta perspectiva la investigación realizó una mirada globalizadora de la ciudad, la cual toma los hologramas espaciales desde su concepción metafórica, entendiendo la ciudad de Medellín como un todo, una ciudad compuestas de muchos lugares que se evidencia a través de las experiencias de los actores en el espacio geográfico, que permite identificar la construcción colectiva del espacio, las diferentes imágenes que tienen los sujetos de la ciudad y como se conectan lugares que en la realidad no están próximos.

Como afirma Lindón (2007) esta técnica permite capturar momentos de la vida social, la relación que los sujetos crean entre los diferentes lugares reales o imaginables, sus prácticas en los mismos, es un relato de “escenarios que contiene dentro de sí y de manera encapsulada otros lugares, sentidos de los lugares intencionalidades de los habitantes de esos lugares, simbolizaciones de los lugares y del quehacer que en ellos se concreta” (p. 43). Por otro lado los hologramas pueden ser usados a partir de diferentes técnicas como las fotografías, relatos de vida, grupos de discusión, entre otros, en esta investigación se retomaron a través de los talleres en el aula, como una forma de acceder al conocimiento de los estudiantes frente a la ciudad desde los trabajos de clase, como narraciones y dibujos, con el fin de realizar una lectura global y total de la realidad e imágenes de los participantes frente a la ciudad, identificando las diferentes habilidades que se utilizaron que usan los mismos en sus construcciones como la observación, la descripción y/o explicación.

Por otro lado, dentro de la investigación y de acuerdo a los planteamientos del método etnográfico se tomó la observación participante como una técnica de investigación que permite establecer contacto con el grupo, en este caso el grupo sexto B de la institución educativa. De esta manera según Woods (como se citó en Carrasco y Calderero, 2000, p.



115) la observación participante es un medio para llegar a la comprensión y explicación de la realidad por la cual el investigador participa de la situación, es decir penetra en la experiencia de los otros. En este sentido, el docente al participar activamente de las actividades observadas hace parte fundamental de ellas, así, dentro de la investigación con el grupo de prácticas pedagógicas se realizaron diferentes observaciones de clase con el fin de identificar elementos problemas en el aula, características y necesidades de los alumnos.

En otras palabras “la observación participante emplea, para definir el problema de investigación con referencia a la vida cotidiana de las personas, una estrategia flexible de apertura y cierre. Esto quiere decir que puede comenzar con un problema general, para más tarde definir unos escenarios específicos de análisis” (Sandoval, 1996, p. 141). Como se mencionó anteriormente, esta técnica se usó durante la investigación como medio para identificar el problema de investigación a partir de las observaciones de clase; lo cual permitió establecer características generales del grupo y problemáticas referidas a la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales y la geografía en el aula. Estas observaciones fueron realizadas durante todo el proceso de prácticas pedagógicas, en el cual se obtuvo la titularidad del grupo sexto B y el rol de única docente de ciencias sociales posibilitando una observación e interacción constante con el grupo.

Por último, también se implementó la entrevista desde un enfoque cualitativo, entendida como una conversación en la cual se realizan “encuentros cara a cara con el entrevistador y los informantes, dirigidos a la comprensión de las perspectivas que estos tienen respecto de sus vidas, experiencias o situaciones” (Calderero y Carrasco, 2000, p. 120). De esta manera, la presente investigación realizó entrevistas al docente cooperador con el fin de identificar elementos claves dentro de la enseñanza de las ciencias sociales en el aula, lo cual posibilitó reconocer su formación, prácticas y experiencias como docente.

Como afirma Sandoval (1996, p. 145) la entrevista es un instrumento básico en este tipo de investigación, en las cuales se comienza con una primera entrevista de carácter muy abierto, la cual parte de una pregunta generadora, amplia, que busca no sesgar un primer

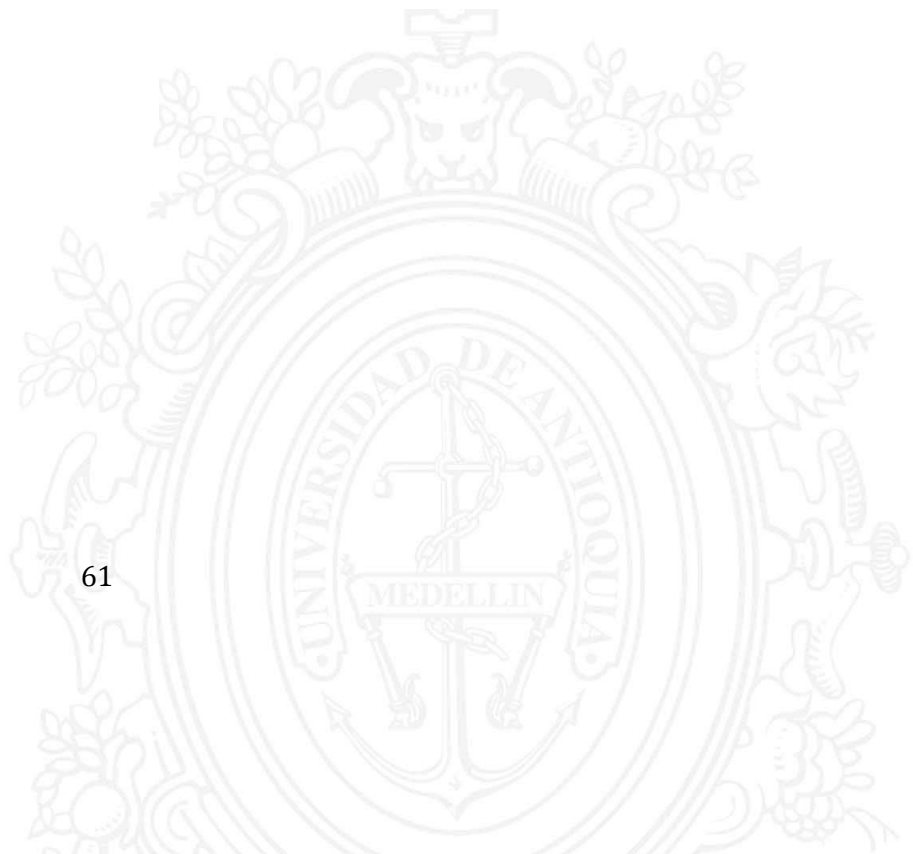


UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

relato. Así, dentro de la investigación educativa la entrevista con el docente cooperador se establece como elemento primordial que permite realizar otra mirada de los alumnos, con lo cual se identifican las prácticas educativas, el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales y en este caso de la ciudad de Medellín dentro del aula y el currículo.



### 3.5 Ruta metodológica

**Tabla 1.** Ruta metodológica. Fuente: Zapata, N. (2014)

<b>Ruta Metodológica</b>				
<b>Objetivo</b>	<b>¿Cómo se logró?</b>	<b>Categorías</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Resultado esperados con cada instrumento</b>
<p><b>General</b></p> <p>Analizar los imaginarios urbanos de la ciudad de Medellín de los estudiantes de sexto B de la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal, como una posibilidad para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial.</p>	<p>Revisión documental</p> <p>Método Etnográfico en educación</p> <p>Análisis e interpretación de la información obtenida en los talleres</p>	<p>-Imaginarios urbanos</p> <p>-Ciudad</p> <p>-Habilidades de pensamiento espacial</p>	<p>Fichas temáticas</p> <p>Talleres</p>	<p>Marco Conceptual</p> <p>Marco teórico</p> <p>Marco contextual</p> <p>Significación</p>

<p><b>Conceptual</b></p> <p>Fundamentar el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial desde los imaginarios urbanos de la ciudad</p>	<p>Revisión documental</p>	<p>-Imaginarios urbanos</p> <p>-Ciudad</p> <p>-Habilidades de pensamiento espacial</p>	<p>Fichas temáticas</p>	<p>Antecedentes</p> <p>Marco teórico y conceptual</p> <p>-fundamento teórico frente a las categorías-</p>
<p><b>Contextual</b></p> <p>Indagar los imaginarios urbanos de la ciudad de Medellín de los estudiantes del grado sexto B de la I. E. Presbítero Antonio José Bernal Londoño.</p>	<p>Revisión de documentos Institucionales (PEI y Planes de área)</p> <p>Etnografía escolar</p> <p>Entrevista al docente</p>	<p>Imaginarios urbanos</p> <p>-Ciudad</p> <p>-Habilidades de pensamiento espacial</p>	<p>Talleres</p> <p>Entrevista al docente</p>	<p>Identificar el concepto de ciudad y los imaginarios urbanos de los estudiantes</p> <p>Identificar las estrategias y enseñar de la ciudad de Medellín en el aula</p>

<p style="text-align: center;"><b>Significación</b></p> <p>Establecer premisas para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial a partir de los imaginarios urbanos de la ciudad de Medellín.</p>	<p>Análisis de contenidos – textual, icónico-  ( relacionar la información recogida a través de la teoría desde el estudio etnográfico)</p>	<p>Imaginarios urbanos  -Ciudad    -Habilidades de pensamiento espacial</p>	<p>Cmaptools  Cruce de información textual e icónica.</p>	<p>Establecer premisas para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial desde los IU de la ciudad.    Informe final</p>
--	---	---	---	--

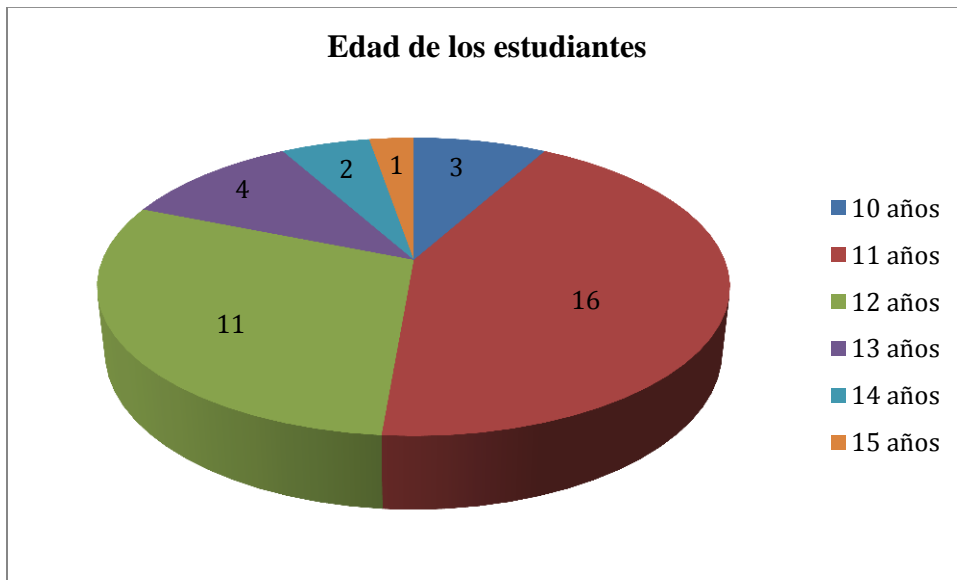




### 3.6. Sujetos y población

La presente investigación fue desarrollada con el grupo sexto B – 6B- de la institución educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño, el cual está conformado por 37 estudiantes aproximadamente (por causa de la deserción escolar el número varia constantemente), de los cuales 11 son hombres y 25 son mujeres, sus edades oscilan entre 10 y 15 años. La edad más recurrente es 11 años, son estudiantes que no han perdido años escolares, a diferencia de algunos que se encuentran entre los 13 y 15 años (ver gráfico 1).

**Gráfico 1.** Edad de los estudiantes. Fuente: Zapata, N. (2015)



Dentro de las etapas del desarrollo de Piaget se establece que estos estudiantes se encuentran en el período de operaciones formales, en la cual los sujetos desarrollan una visión más abstracta del espacio y despliegan habilidades sistémicas y lógicas de razonamiento. Además en esta edad poseen la capacidad de formular hipótesis y ponerlas a prueba y pueden mostrarse en desacuerdo o en contradicción con los planteamientos que se les da, por ello se presentan reacios al cumplimiento de las normas y tareas en el aula.

La mayoría de los estudiantes viven cerca de la institución, por ello emplean entre 5 y 10 minutos en su desplazamiento hacia la misma. Por otro lado, en términos socioeconómicos según la información obtenida a partir del diagnóstico áulico (ver apéndice 1.), se establece que 19 de los 37 estudiantes pertenecen al estrato 2, ubicados en zonas de escasos recursos. Su núcleo familiar está compuesto por padre y madre, aunque algunos viven con sus abuelos o vecinos, ya que sus padres tienen trabajos informales como: vendedor ambulante, electricistas, cerrajeros, albañiles.

Respecto al área de ciencias sociales, 25 estudiantes manifiestan que les agrada ya que pueden aprender “de sus antepasados, del universo, leyes, mapas”, pero de igual forma manifiestan que no los motiva la forma en que se enseña, ya que siempre los profesores les ponen talleres o copiar del libro, puesto que prefieren actividades diferentes como pintar, dibujar, ver películas, exponer, entre otras.

Por último, plantean como dificultad las tareas y las consultas, ya que no tienen las posibilidades económicas para acceder a medios tecnológicos y realizar dichas actividades, por ello prefieren trabajar en clase y que el docente le proporcione los materiales para trabajar en el aula.

### **3.7. Instrumentos**

De acuerdo a los elementos abordados anteriormente, se diseñaron seis instrumentos que permitieron por un lado, realizar un diagnóstico e indagar por los IU de los estudiantes de sexto – B de la Institución y por el otro la entrevista al docente que posibilitó reconocer las diferentes dinámicas en el aula y en la institución. El primero de ellos fue un diagnóstico áulico (Ver apéndice 1) que permitió acercarse a información general sobre los estudiantes, edad, género, barrio, gusto por las ciencias sociales, entre otros; este se realizó con el fin de rastrear las características y necesidades básicas de los estudiantes.



El segundo de ellos se denominó colcha de retazos (Ver apéndice 2) tomada de las técnicas interactivas de investigación social, entendida como un instrumento que permite develar las distintas formas en que los sujetos apropian su cotidianidad y su realidad “formas que son divergentes entre sujeto y sujeto pero que en la interacción con el otro conforman un texto común. La colcha de retazos da cuenta de emociones, procesos, cambios y percepciones de los sujetos frente a diversas situaciones y momentos” (p. 59). Esta técnica se usó con el objetivo de develar y manifestar sentimientos, vivencias, prácticas e imaginarios de los estudiantes de sexto B frente a la ciudad de Medellín (como se observa en la fotografía 3)

**Fotografía 3.** Salón de Clases de matemática. Fuente: Zapata (2014)



La colcha de retazos se realizó en tres momentos principales, en primer lugar la realización de un dibujo en grupos donde se plasma como es la ciudad para los estudiantes, posteriormente se socializa y al final se realiza una interpretación grupal, identificando que se observa, en que se parecen los retazos (dibujos) y se destacan los elementos relevantes.

El tercer instrumento usado fue un taller: *palabreando la ciudad* (ver apéndice 3) el cual estuvo dividido en tres momentos, en el primer momento se preguntó por cinco (5) palabras con las cuales el estudiante asocia Medellín, con el fin de identificar conceptos, percepciones o imaginarios con los cuales los sujetos vinculan su ciudad. El segundo momento se les pidió que realizaran un dibujo, ya que este “tiene una función simbólica: el niño maneja las proporciones, las formas, tamaños, colores, distribuciones, según sus sentimientos, el dibujo refleja su relación afectiva con el medio, con la ciudad” (Lowenfeld como se citó en González, 2004, p. 214). En este caso, el dibujo permitió identificar pensamientos, sentimientos, fantasías que el sujeto tiene del espacio. Como último momento debían describir el dibujo realizado, con el fin de observar que se quiso plasmar con el mismo.

El cuarto instrumento fue un taller de clase (ver apéndice 4) denominado *Preguntando-Ando*, a partir de preguntas tomadas de González (2004) argumentando diferentes interrogantes que pueden llevar al conocimiento de las imágenes de ciudad, “se utilizó la entrevista convencional informal porque permite que las preguntas en el contexto y el curso natural de la interacción durante el proceso de dibujar y así se enriquece la información del dibujo” (p. 210). Aunque González (2004) recomienda este instrumento como una entrevista, en la presente investigación se usó como un taller de clase en el cual se les hizo algunas preguntas de la ciudad a los niños con el fin de identificar actores, experiencias, acontecimientos e imaginaciones (metáforas con las cuales relacionan la ciudad), ya que los IU son colectivos y espaciales y solo se pueden identificar a partir de las experiencias y vivencias de los sujetos.

El quinto instrumento *Relatando mi ciudad* se realizó tomando como base las narrativas (ver apéndice 5) ya que “la fuerza del relato proviene de su capacidad para reunir en conjuntos coherentes los elementos extremadamente diversos, materiales e inmateriales, naturales y sociales, que una vez colocados de cierta manera, dan sentido al sujeto y al lugar” (Berdoulay, 2012, p. 50). De esta manera, los relatos se convirtieron en una técnica



muy importante por medio de la cual el sujeto puede expresar las imágenes de ciudad y las diferentes relaciones que se tejen con los lugares, sus experiencias y metáforas.

Por último se realizó una entrevista a profundidad con el docente cooperador (ver apéndice 6), en la cual se indaga tanto por la formación profesional del docente de ciencias sociales y también por la enseñanza y aprendizaje de estas en el aula de clase, enfatizando en el concepto de ciudad, ya que es fundamental en la presente investigación.

En definitiva, los anteriores instrumentos permitieron identificar los IU de los estudiantes de sexto B de acuerdo a la estrategia de hologramas espaciales entendiendo la ciudad como un todo conformado por múltiples lugares que se dotan de significado a través de la experiencia de los sujetos y del mismo modo a través del método etnográfico permitió indagar por las prácticas y las problemáticas escolares, a través de la relación y observación constante del grupo durante los periodos de clase y realización de talleres (como se observa en la fotografía 4.)

**Fotografía 4.** Salón de Clases de matemática. Fuente: Zapata (2014)





Con la intención de proteger la información de los estudiantes, consecuentemente con los criterios éticos de una investigación, se plantean dos instrumentos de consentimiento informado, en los cuales se solicitó la autorización a los padres y al rector de la institución para el uso de los materiales de clase como fuente de indagación de la investigación y se les aclaró a los mismos que dichos instrumentos son de uso académico y se protegerá los derechos de los estudiantes. Este procedimiento es realizado de acuerdo a la protección de los derechos de los niños, con el fin de salvaguardar su información personal y evitar su uso con otros fines.

Por otro lado, desde el análisis de datos, entendido como “la etapa de búsqueda sistemática y reflexiva de la información obtenida” (Latorre y González como se citó en Carrasco y Calderero, 2000, p. 122) es uno de los procesos más importantes dentro de una investigación lo cual implica interpretar y analizar los datos recopilados, identificando recurrencias, regularidades, modelos, entre otros. De esta manera, el análisis busca en palabras de Pérez Serrano (como se citó en Carrasco y Calderero, 2000, p. 123) “reducir, categorizar, clasificar, sintetizar y comparar la información con el fin de obtener una visión lo más completa posible de la realidad objeto de estudio”. La presente investigación con miras a responder los objetivos planteados diseña cuatro instrumentos que permiten la clasificación, categorización y análisis de la información.

Los instrumentos realizados corresponden a matrices “que se definen mediante filas y columnas y pueden elaborarse con variados planeamientos y objetivos” (Carrasco y Calderero, 2000, p. 124) con el fin de analizar la información recolectada, respondiendo al objetivo específico: Indagar los imaginarios urbanos de la ciudad de Medellín de los estudiantes del grado sexto B de la institución educativa. De esta manera los matrices se realizaron de acuerdo a cada taller, a saber:



- La colcha de retazos (ver apéndice 9): buscó reconocer el concepto y las asociaciones de ciudad que realizan los estudiantes, a través de la lectura del dibujo realizado, sensaciones y observaciones de los mismos encontrados en la colcha de retazos (taller N°1).
- El taller palabreando mi ciudad: planteó la observación de recurrencias referentes al concepto de ciudad, desde el rastreo de las palabras usadas por los estudiantes, valiéndose de la descripción simbólica y la significación de la misma (ver apéndice 10).
- El taller preguntando- ando: buscó evidenciar conocimientos, actores, acontecimientos, vivencias e imaginaciones de los estudiantes frente a la ciudad de Medellín, estableciendo frecuencias en el discurso y un análisis descriptivo referente a la exposición y presentación de la información (ver apéndice 11).
- El taller *contando la ciudad*: realiza una lectura de las concepciones de ciudad, palabras claves y observaciones (ver apéndice 12), lo cual permitió el establecimiento de categorías de análisis. Por último se realiza una red de análisis en la cual se “descubren y clarifican datos mediante una ordenación de categorías” (Carrasco y Calderero, 2000, p. 125) a través del programa CmapsTools, el cual se asume como organizador gráfico y de esquemas de los datos.

Con los anteriores instrumentos se realizó el proceso de análisis e interpretación de la información, con la cual se buscó integrar, relacionar y establecer redes de información hallada y posteriormente una teorización en la cual se hace una elaboración integral entre las teorías y el problema inicial.



### 3.8.Procedimiento

La investigación se realizó en el seno de las prácticas pedagógicas, en donde se identificó el problema y la pregunta de indagación, estableciendo objetivos y la realización de un proceso de exploración teórica y conceptual que cimentara las bases de la misma. Por otro lado, este proceso se fundamentó como un estudio etnográfico dentro de la investigación educativa, que plantea la necesidad de tener un contacto constante con los estudiantes, lo cual no fue un problema, ya que se le dio al practicante la titularidad del grupo, por ello se realizó una observación directa del mismo.

Dentro el diseño de investigación, se plantea la necesidad de construir unos instrumentos de acuerdo a las teorías planteadas y a la información requerida, los cuales se construyeron de manera gradual, tratando de dar respuestas a las necesidades del estudio y al acercamiento con los estudiantes.

Los problemas evidenciados dentro del proceso, se produjeron en torno al tiempo, ya que la institución es de carácter público por ello, se presentaban cese de actividades, conferencias y otros eventos, que dificultaban la realización de clases regulares, lo cual afectaba el cronograma de la investigación. Por lo tanto, se plantearon momentos alternos a las clases, que permitieran recolectar la información necesaria para alcanzar los objetivos planteados.

En niveles generales, no se presentaron grandes dificultades, siendo una investigación educativa los interrogantes surgían en la marcha y en esta misma medida se planteaban soluciones que permitieran el cumplimiento de la misma.





#### 4. RESULTADOS

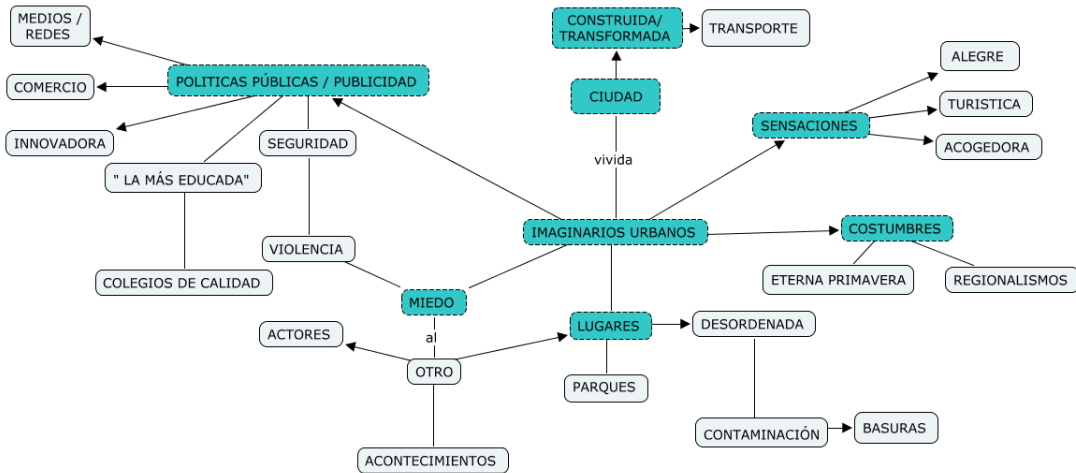
A lo largo de la historia siempre ha existido una tendencia por investigar el espacio geográfico desde las teorías y los expertos, dejando de lado la visión de los niños, ese saber cotidiano de los pequeños que deja entrever sus miedos, disgustos y sueños frente a los lugares que habitan. En este sentido, desde la lectura y análisis de la ciudad a través de los lentes de los estudiantes, se plasma una realidad compleja y en ocasiones problemática en donde se evidencian diferentes experiencias y vivencias de los sujetos en este espacio.

De esta manera, los instrumentos permitieron observar las imágenes e imaginarios que los estudiantes de sexto B tienen frente a la ciudad, lo cual se establece como elemento fundamental en el reconocimiento de saberes previos de los mismos frente al espacio que viven, además posibilitan plantear premisas en cuanto a las habilidades de pensamiento espacial, identificando los elementos que usan los sujetos para dar juicios y hablar de Medellín, como las percepciones espaciales a través de la observación, descripción y explicación, la memoria de la imagen espacial y espacio temporal.

En primer lugar se realiza una mirada general de la ciudad, entendida como un todo, a través de los hologramas espaciales como se planteó en la metodología, que si bien, puede ser un espacio fragmentado en sí mismo, los estudiantes la asocian con un todo contenedor, donde los elementos se encuentran cercanos y próximos y hacen parte de un conjunto. Desde esta óptica, se describen y analizan los diferentes imaginarios identificados en el discurso de los estudiantes, resaltando miedos, lugares, publicidad, sueños, entre otros.

De esta manera, se construyeron diferentes categorías de análisis que surgen a partir de la lectura de los talleres realizados por los estudiantes, a la luz de la teoría de los imaginarios urbanos y las habilidades de pensamiento espacial, las cuales permiten identificar las diferentes imágenes, percepciones e imaginaciones de los estudiantes en su vida diaria en la ciudad. (Ver figura 2).

**Figura 2.** Categorías de análisis. Fuente: Zapata (2015)



En segundo lugar se realiza una lectura de las ilustraciones y lugares mencionados por los estudiantes a través de los planteamientos de Lynch (2008), resaltando barrios, nodos, sendas, medios de transporte, entre otros, debido a que estos elementos se encuentran muy marcados en los planteamientos de los estudiantes. En palabras de Gutiérrez (2010) estos componentes hacen parte de los aprendizajes primarios, que surgen gracias a las habilidades espaciales, producto de los recuerdos y experiencias (hitos, rutas, observaciones). Además, algunos de los lugares destacados en los talleres hacen parte de su vida diaria, de sus recorridos y vivencias y otros son retomados desde elementos culturales, familiares o de la institución educativa. En palabras de González (2004) son múltiples las imágenes que se manifiestan “en los diferentes actores urbanos, en vivencias, en creencias, en afectos, prejuicios y estereotipos, que se refuerzan a menudo con las metáforas construidas” (p. 51). De este modo, a continuación se evidencia en palabras de los sujetos sus vivencias, experiencias, imágenes de ciudad, que en ocasiones pertenecen a elementos reales y en otras se encuentran cargadas de metáforas y sueños de los mismos.



#### 4.1. Imaginarios dados por la publicidad y/o políticas públicas

Los imaginarios de las ciudades pueden hablar de un elemento real o no del espacio habitado, de igual forma se encuentran permeados por la visión de todos los sujetos frente al lugar, por ello son producto de percepciones y vivencias espaciales, lo que los hace necesariamente sociales y espaciales. En palabras de Lindón & otros (2006, p.14) los IU pueden leerse como: imágenes, imaginaciones, modos de representación de aspectos cruciales de la vida en las ciudades (como seguridad, la acción pública, la proximidad, las estrategias residenciales, las nociones sobre otros habitantes). De esta manera los estudiantes en su discurso plantean un elemento característico de Medellín: la innovación, referente al premio otorgado a la ciudad en el concurso City of the year.

Dentro de uno de los talleres realizados se les pregunta a los estudiantes 5 palabras con las cuales relaciona a la ciudad de Medellín, en los cuales se encuentra que la palabra más recurrente en sus discursos es la innovación (como se evidencia en el tabla 2), porque para ellos este premio es dado por el comercio, los parques y el metro.

**Tabla 2.** Palabras sugeridas por los estudiantes. Fuente: Zapata, 2015.

Palabra	Explicación
Innovadora	Premio a la ciudad más innovadora, por los parques, el comercio y el metro
Edificios	La ciudad no existe sin ellos, el Coltejer, Espejos.
Parques	Lugares que se visitan- recreativos
Transportes	El metro hace lucir bonita la ciudad.



Este imaginario de ciudad es generado por la influencia de los medios de comunicación y las redes sociales, por ello hace activa de los planteamientos de los estudiantes, referenciándolo como una característica principal, incluso esto hace que en sus relatos inviten a las personas que no hacen parte de la ciudad a visitarla y conocerla:

“Es una ciudad muy innovadora, muy divertida. En un pueblo había una señora que quería conocer, a ella la visitaba una amiga que vivía en Medellín, la señora le comento como era Medellín, le dijo que es una ciudad cultural que tiene parques recreativos, tiene mucha biodiversidad. La señora la invito a que fueran a Medellín, la muchacha tenía muchas ganas de conocer Medellín así que hay mismo se fueron ella conoció mucho de Medellín fue a todos los parques recreativos comió en fabulosos restaurantes le gusto tanto Medellín que se fue a vivir allá” “Medellín es una ciudad que gano el premio Nobel a la ciudad más innovadora, es una ciudad amañadora porque tiene buenos paisajes y lugares para quedarse.”

Armando Silva en su texto *imaginarios urbanos* (como se citó en Rodríguez, 2007, p. 108) afirma que el cuerpo, la publicidad y la vitrina son considerados elementos de territorialidad social, que regionalizan la ciudad, zonificándolo no en localidades sino en territorios cognitivos de acuerdo con el contenido simbólico y la personalidad que se le imprime a cada lugar. En este sentido se habla de las marcas e imágenes generadas por la publicidad y los medios de comunicación frente a la ciudad, imaginarios que se convierten en una visión colectiva dada la gran importancia de estos en la actualidad, de esta manera los estudiantes identifican además de la innovación, el comercio ( ver fotografía 5) como elemento constitutivo para que la ciudad adquiriera ese reconocimiento, lo cual es nombrado como una característica exclusiva de Medellín y eso la diferencia de otros lugares.

**Fotografía 5.** Dibujos de los estudiantes. Zapata, N. (2014)



Los centros comerciales ( ver fotografía 6) se constituyen actualmente como nuevos espacios de interacción y relaciones sociales, los cuales generan imágenes esenciales de la ciudad, dadas a partir de las experiencias, sentidos y significados de sus habitantes. De esta manera los estudiantes resaltan la importancia de la existencia de lugares comerciales dentro de las necesidades actuales de la población:

“Había una vez una ciudad llamada Medellín, era una ciudad con mucha población, con muchas ventas, hay una niña llamada Melissa que le gusta estar donde pueda comprar ropa, comida, cosméticos y electrodomésticos, etc.” “Érase una vez una ciudad muy innovadora, con mucha biodiversidad, con mucho comercio; también es muy bonita donde viven todos los paisanos” “Medellín es una ciudad muy grande y muy bonita y muy amañadora... por los centros comerciales y por la comida tan buena, porque hay unas personas que son amables, por los alumbrados del río”.

**Fotografía 6.** Dibujos de los estudiantes. Zapata, N. (2014)





De este modo, estos imaginarios toman gran fuerza puesto que hacen parte de nuestro diario vivir, y se convierten en imágenes que movilizan y guían las concepciones y percepciones de la ciudad. Por otro lado, se identifican imaginarios dados gracias a la existencia de políticas públicas, en palabras de Hiernaux y Lindón (2004) pueden extenderse hasta el discurso de quienes diseñan y aplican políticas, que se pueden extender en los discursos de la sociedad en general, un ejemplo de ello son los imaginarios asociados a la seguridad, en donde los estudiantes gracias a la publicidad frente a las acciones de la alcaldía fundamentan que Medellín es la ciudad que más invierte en seguridad:

“Es un lugar seguro donde vivir porque hay buena seguridad, zonas verdes y educación- lugares interesantes, museos, centros comerciales y naturaleza”. “La ciudad que más invierte en seguridad”. “Lo que produce la ciudad es seguridad, calma como también inseguridad porque hay mucha violencia”.

Otro de los elementos relacionados con los discursos políticos y proyectos de la alcaldía evidenciados en los estudiantes es la educación, haciendo referencia a colegios de calidad ya que ellos estudian en uno de ellos, además referente a *Medellín la más educada* resaltando que la mayoría de sujetos que viven en este lugar tiene buena educación:

“Ciudad muy linda, con gente súper especial y con muchos sitios turísticos y una educación muy buena” “también hay colegios donde los niños pueden estudiar y que los maestros enseñan cosas diferentes y que todas las personas del campo la mayoría se vienen a vivir acá a Medellín por muchas cosas”

De esta manera se establece que la publicidad y los discursos políticos poseen una gran influencia en la concepción de un espacio ya que pueden establecer “imágenes actuantes, imágenes-guías, imágenes que conducen procesos y no solo representan realidades materiales o subjetivas” (Hiernaux y Lindón, 2007, p. 20), lo cual hace parte de la visión de un lugar de manera directa o indirecta, en este caso los medios de comunicación, las vallas publicitarias y las redes sociales han ejercido una marcada influencia en los imaginarios de los estudiantes frente a la ciudad.



## 4.2 Imaginarios del miedo

Dentro de los talleres realizados con los estudiantes se encuentra un tipo de imaginario esencial para la lectura de la ciudad desde las vivencias y experiencias en la misma, lo cual permea la observaciones y descripciones de los lugares. En palabras de Hiernaux (2007) el miedo, la inseguridad, el encierro y las topofobias, son elementos comunes en las periferias de las ciudades e inclusive del miedo al otro. Dentro de los relatos y dibujos de la ciudad los estudiantes plasman imaginarios de miedo a calles, parques y actores de su ciudad. En primer lugar se resalta el miedo al otro, referente a los actores y las prácticas de los mismos como las drogas, la muerte, las pandillas:

“Mariguaneros, pistoleros” “Ladrones, violadores, gamines, secuestradores, guerrilleros, mafiosos” “hay criminales, ladrones, marihuaneros, basuqueros” “Hay gente muy caliente como los que mandan en los barrios” “Gamines, viciosos, violadores, asesinos, morbosos... los asesinos siempre miran donde están sus enemigos para matarlos” “Una ciudad donde habitan gente perversa y mala, con un mundo oscuro”

De esta manera, los estudiantes resaltan que la ciudad de Medellín no es un espacio para los niños, ya que no se sienten seguros en ella, eso hace que sientan miedo a diferentes lugares y que tengan imaginarios de los mismos, ya sea dados por la experiencia o desde una visión cultural o familiar de los espacios, a saber:

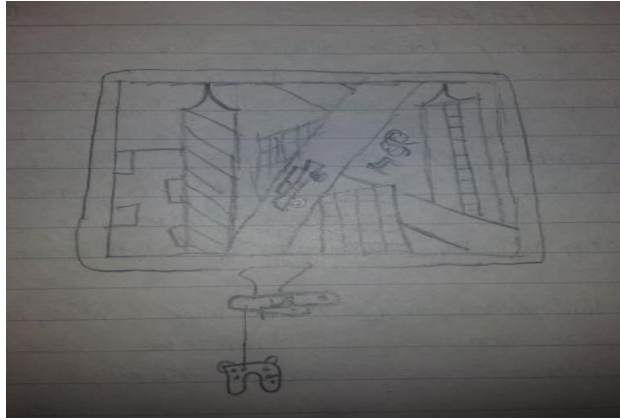
“No me gustan los lugares donde tiran vicio y pandillas en muchos barrios de la ciudad” “la violencia, las drogas, los callejones, la contaminación, la gente mala y los violadores”

La concepción y juicios de valor realizados de los lugares de la ciudad, se refieren a percepciones espaciales, una visión que puede ser real o no, pero marca la relación con los lugares que se habitan. En este sentido, afirman que el centro de Medellín genera topofobia, al ser un lugar de miedo por los robos, además destacan los lugares solos, donde confluyen actos de vandalismo como callejones y calles de los barrios de Medellín, resaltando las barreras invisibles como problemática que afecta a los niños.



Además, los imaginarios del miedo se convierten en tramas y redes de significados socialmente construidos y reconocidos, los cuales otorgan cualidades y características a la ciudad y sus lugares. Al respecto Lindón (2007, p. 37) sostiene que estos imaginarios “casi siempre se configuran a partir del miedo al otro, asumiendo que es el otro quien puede controlar la situación y en consecuencia fragiliza al yo”. Dentro de los talleres realizados se les pregunta dentro de una producción imaginaria o metafórica con que elementos relacionaría a la ciudad, dentro de los elementos identificados se destaca el miedo a los lugares, prácticas y actores (ver fotografía 7).

**Fotografía 7.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



En este dibujo un estudiante hace la alusión a un video juego llamado San Andreas en el cual se pueden observar comportamientos y prácticas violentas, ya que en la ciudad desde sus observaciones se mata, secuestra y roba a las personas.

Por otro lado, una estudiante resalta la existencia de dos tipos de ciudad, una buena y otra mala, similar al símbolo del Yin y Yang (ver fotografía 8), puesto que desde su percepción y experiencias hay elementos buenos en los lugares que habita, pero siempre sucede algo malo que no permite a los niños pueden disfrutar libre y seguramente su ciudad.



**Fotografía 8.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



“Medellín se me parece a un corazón con un pedazo rojo y el otro negro porque a veces tiene algo bueno y algo muy malo que no nos deja disfrutar”

De acuerdo al planeamiento anterior, es recurrente en el discurso de los estudiantes se evidencia que en la ciudad viven dos tipos de actores “malos y buenos”, estos permea los imaginarios y las concepciones de los lugares, señalando que son espacios en los cuales se realizan todo tipo acciones. Dentro de la práctica pedagógica fue posible observar que esta visión está marcada por la experiencia ya que el espacio en donde se encuentra ubicada la institución hace parte de una barrera invisible ( ver fotografía 9), lo cual permea la vivencia de los niños en la ciudad y su comunidad.

**Fotografía 9.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



“Con el dibujo quería llegar a que Medellín tiene 2 caras, la mala que es la violencia, las drogas, el abuso y la maldad. Y que no hay tranquilidad y la corrupción. Con el otro lado es la unión y fraternidad y la expresión y la calidad, que se puede vivir en paz y con amor”

Desde los relatos realizados por los estudiantes es posible identificar sus temores y vivencias en la ciudad, marcada por existencia de drogas y el robo. Esto desde la lectura de imaginarios se presenta de acuerdo a las vivencias de las periferias de las ciudades, la pobreza y la realidad del contexto latinoamericano:

“Un día una ciudadana de Medellín llamada Andrea se había ido para el centro para comprar la ropa de sus niños a las 2 PM y unos ladrones del centro la vieron y la siguieron hasta la casa, y como los niños no estaban en la casa, cogieron a Andrea y Andrea no se dejó y se fue corriendo para donde los niños, los ladrones se fueron y Andrea llamo a la policía para que fuera a coger a los ladrones; la policía llevo y ella le hizo una descripción de lo que paso y de los dos ladrones, la policía le dijo a



Andrea: si te vuelven a hacer algo nos vuelves a llamar más rápido para que podamos coger los delincuentes”.

En este relato se observan experiencias de la ciudad, lo cual genera diferentes percepciones espaciales, referentes a “la capacidad de determinar las relaciones espaciales de los objetos” (Gutiérrez, 2010, p. 52) y el comportamiento de los sujetos en el espacio urbano y los desplazamientos en el mismo. Desde la concepción de ciudad lugar, dada a través de la relación del ser humano con el espacio, se establece sentimientos de fobia y miedo al lugar en este caso el centro de Medellín, dado por los actores y sus prácticas, en palabras de los estudiantes:

“Juan te quiero enseñar la ciudad de Medellín, Medellín una ciudad de grandes tesoros ambientales, tecnológicos y sociales así como también hay cosas buenas y horribles como la prostitución, el expendio de drogas, la violación, el robo, corruptos que es lo que más odia la sociedad pero se resalta la gente echada pa'lante y arriesgada, también es de resaltar la belleza de la gente en cuanto a la personalidad.

Hay también que poner cuidado porque también están las barreras invisibles en los barrios

- Oye Juan Mira ese muchacho que ves ahí, vende dulces lo ves?
- Si pero porque le dan casi 100.000 pesos por un pequeño dulce
- Pues Juan mira esos dulces que tú ves en realidad pueden ser cocaína, marihuana, bazuco, pepas, entre otras drogas
- Marta pero eso se debe solucionar
- Si Juan para eso está la policía, para que no lo vuelvan a hacer, lástima que hayan tantos jóvenes metidos en eso y sus padres no lo quieran aceptar y mira también hay jóvenes que roban para poder comprar droga y hasta pueden matar, es triste que por unas personas haya tanta cosa mala”.



En este relato, es posible vislumbrar que los estudiantes no son ajenos a las prácticas ilícitas que se realizan en la ciudad y que en ocasiones esto les genera descontento ya que representa inseguridad y miedo. En palabras de Lindón (2007) los espacios del miedo, es un tema recurrente en las ciudades latinoamericanas, que “viene generando un interés creciente sobre todo en términos de la construcción social de espacios del miedo, asociados a topofobias de grados diversos, agorafobias y otras fobias especializadas” ( p. 11) . De acuerdo a lo anterior es posible afirmar que los estudiantes reconocen sitios peligrosos e inseguros, pero en otras ocasiones resaltan la seguridad promulgada por la alcaldía lo que crea contradicciones referentes a imaginarios generados por la experiencia y otros dados por los medios de comunicación y políticas públicas. Además, se resalta que en estos espacios se ejerce poder y control violento a través de las bandas criminales o combos generando miedos al “otro”.

#### **4.3 Ciudad desordenada**

Por otro lado, frente a la mirada general de la ciudad los estudiantes consideran como elemento constitutivo de la misma, el desorden, contaminación, basuras, suciedad, entre otras; siendo características generadas a través de la experiencia y la observación de los lugares, dado que "los imaginarios se relacionan con imágenes mentales pero lejos de constituir ello un problema de la interioridad del individuo, son sociales y se interponen en nuestra vida práctica, en nuestras prácticas especializadas” ( Lindón, 2007, p. 10), los cuales están referidos a los hábitos cotidianos de los sujetos y su relación con la ciudad. En este sentido, cuando se les pregunta a los estudiantes con que elemento compararían a Medellín, responden que con un basurero (como se observa en la fotografía 10).

**Fotografía 10.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



Desde la observación, los estudiantes plasman que la ciudad es parecida a un basurero porque siempre está lleno de desechos, de igual forma identifican que es desordenada en tanto a su construcción, prácticas y vivencias: como los carros, humo, el río (ver fotografía 11). Además, plantean que es una necesidad cuidar los espacios, paisajes y el río de la contaminación.

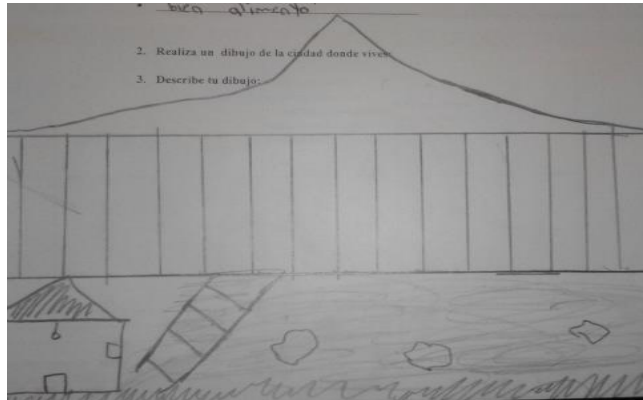
**Fotografía 11.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)





De esta manera, la mirada frente a la contaminación y el desorden de la ciudad corresponde a “imaginarios que expresan- para contextos sociales particulares- supuestos que existen, aquellos aspectos, fenómenos y características que se asumen por parte de los sujetos como naturales, porque han sido integrados, entrelazados, en el sentido común.” (Lindón, 2007, p. 9). Estos elementos hacen parte de la vida cotidiana de los espacios, por ello lo resaltan como una imagen característica de los mismos. Por otro lado, dentro de estas prácticas los estudiantes resaltan la contaminación, pero hacen referencia a las personas que deben vivir en estas condiciones (como se observa en la fotografía 12).

**Fotografía 12.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



“La familia que está viviendo en el río necesitan apoyo de los ciudadanos para cambiarse de casa, están viviendo del río y la gente que pasa por allá habla mal de ellos, necesitan casa”

Así, se evidencia desde la percepción espacial - observación y descripción - de las realidades del contexto socioeducativo, como se invisibiliza la imagen del otro ante la necesidad de los mismos, exaltando que es una condición dada por la pobreza pero que es juzgada por los demás habitantes de la ciudad. Hiernaux (2007, p.25) afirma que estos elementos hacen parte del reconocimiento de la presencia del otro, “que construye su ciudad con representaciones y actúa bajo la fuerza de imaginarios distintos y que a veces



llegan a entrar en conflicto con los propios, es fuente de un sentido de inseguridad (aunque sea más una imagen que una realidad en muchos casos)”. De acuerdo a ello, los estudiantes ponen en evidencia características e imágenes de la ciudad, que son ignoradas en muchas ocasiones por los saberes expertos, destacando las necesidades y características del territorio y sus actores a través de la mirada del otro.

#### 4.4 Ciudad agradable

En los discursos de los estudiantes coexisten dos tipos de visión de la ciudad, una “mala” que habla de la violencia, desorden, suciedad y una “buena”, caracterizada por ser turística, acogedora, amable, entre otras. Este tipo de visiones de la ciudad son producidas por la relación y prácticas especializadas, dentro de la teoría de los imaginarios se destaca que cada tipo de población tiene una imagen del lugar que habita, en ese sentido los ancianos poseen imaginarios de los cementerios y la muerte y los niños de los parques y la diversión.

De esta manera se exalta en primer lugar una ciudad acogedora (ver fotografía 13), la cual está abierta a las personas externas a ella, específicamente para los turistas, en donde se pueden vivir experiencias agradables en parques de diversiones, zonas patrimoniales, museos, entre otros.

**Fotografía 13.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)





Desde la ilustración y los relatos de los estudiantes se hace evidente que Medellín es un lugar que debe ser visitado ya que posee muchos lugares atractivos y encantadores que todos los sujetos deberían conocer:

“Había una vez una ciudad llamada Medellín que en la cual las personas de otro lugar vienen a visitar a Medellín porque tiene paisajes lindos lugares para las personas de otras partes también van al pueblito paisa porque es un lugar bueno para pasear con la familia, también los visitantes se transportan por el Metro para conocer a Medellín” “Una ciudad muy innovadora con mucha diversidad una francesa era amiga de una colombiana que vivía Medellín y le hablo muy bien de Medellín ella le parecía bueno venir y le pareció buena la ciudad y se quedó viviendo la amiga colombiana la llevo a un lugar que a ella le gustaba mucho se parecía al parque explora con muchos juegos y diversiones le pareció muy bonito el lugar y se divirtieron mucho”.

En los discursos se exaltan imaginarios que representan y significan diferentes prácticas de la ciudad, contruidos a partir de la interacción y relación con otros sujetos. En este sentido, los estudiantes reconocen historias y malas experiencias de los turistas en la ciudad, que si bien se habla de una ciudad que acoge, no se desmitifica la violencia y los peligros que acontecen en espacios públicos como:

“Un día una niña de Londres viajo a la ciudad de Medellín y visito varios sitios turísticos por lo cual le encanta la ciudad y se quiso quedar pero un grupo de jóvenes la amenazaron y la iban a matar pero ella no hizo caso a las amenazas de estos jóvenes por lo cual ellos ofendidos quemaron la casa donde ella se estaba quedando , ella se fue para otro barrio pero ellos los sacaron y la encontraron entonces la secuestraron y la violaron sin embargo ella se logró escapar y murió 3 días después y dejo una carta diciendo : Hola, esta carta es para que sepan que a mí me encanto la ciudad y me quise quedar viviendo pero un grupo de jóvenes me lo negaron y acabaron con mi vida, ellos no sabían que para mí Medellín era la ciudad más hermosa y bella, y quería saber más sobre ella...”

De esta manera se evidencia que los estudiantes no desconocen su contexto, y en sus relatos siempre abordan los conflictos y problemáticas de la ciudad, haciendo énfasis en que no hay ningún lugar completamente “bueno”. Si bien resaltan estas características, siempre invitan y exaltan que los espacios no existan sin los sujetos y que en Medellín muchos de ellos son amables y alegres (ver fotografía 14).



**Fotografía 14.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



“Habitantes alegres y trabajadores” “Ciudad muy linda, con gente súper especial y con muchos sitios turísticos y una educación muy buena” “Medellín una ciudad innovadora y fantástica y muy poblada por gente alegre y muy cool...Pero lo que me gusta de Medellín es que la gente es alegre, creativa y muy animada, por lo que es y por lo que siente y se expresa muy divertido o con esculturas o paradas o maniobras. Medellín tiene muchas cosas, malas y buenas... ¡Medellín está contigo y conmigo pero cuídala porque vale la pena, Medellín la mejor del mundo!”

Desde esta óptica y entendiendo que se habla de un espacio habitado, en donde coexisten un sin número de actores, se entenderá que los imaginarios son múltiples dado a que cada sujeto tiene una experiencia con el espacio que permea su visión del mismo, igualmente en muchas ocasiones estas imágenes de ciudad están condicionadas por elementos culturales e informaciones proporcionadas por la escuela, la familia, entre otros.

De esta manera, para los estudiantes Medellín es un hogar para todos (ver fotografía 15), referido a que en este espacio en el cual coexisten diferentes prácticas y sujetos. En palabras de Schütz & Luckmann (como se citó en Lindón, 2012, p. 69) “la vida cotidiana necesariamente incluye y consta de sujetos, espacios y tiempos vividos, corporeidades, inmateriales e intersubjetividades, se alimentan del conocimiento práctico de los sujetos y al mismo tiempo permite la comprensión de las personas”. Así, los imaginarios de la ciudad



están cargados de descripciones cotidianas, anécdotas, sucesos que se dan en la vida diaria de los habitantes de la ciudad, llenos de sentimientos agradables y de amor por el espacio.

**Fotografía 15.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



“Un punto en el mundo o un parche de él. Una ciudad que tiene cosas de sobra que uno soñaría, yo vivía en un lugar completamente diferente a Medellín y porque también me hace sentir feliz, libre y satisfecha. Me gusta los lugares artificiales, los lugares serios, los lugares que divierten, también porque es muy grande y me hace sentir libre y muy alegre”.

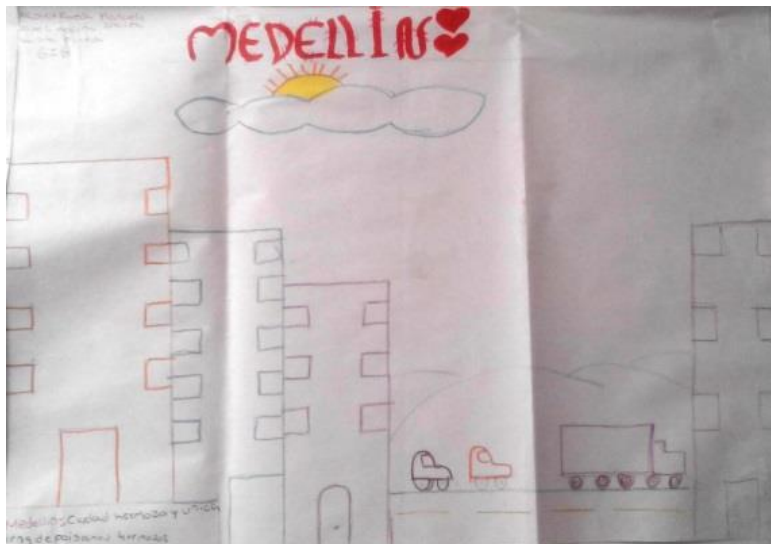
#### 4.5 Ciudad construida

En la actualidad la llamada construcción vertical ha permeado los imaginarios frente a las ciudades y las percepciones espaciales, si bien los edificios no son la única característica que permite pensar los espacios urbanos como afirma Lacarrieu (2007) “las ciudades deben ser pensadas y analizadas no solo por la edificación que ellas suponen sino también como construcciones y proyecciones imaginarias, relacionadas a las vivencias y prácticas de los ciudadanos” (p.48). De esta manera, los estudiantes en su discurso describen los elementos constitutivos de Medellín, pero también hacen gran énfasis en que la ciudad no puede



existir sin casas y urbanizaciones (como se evidencia en las fotografías 16 y 17), puesto que tienen total relación con las prácticas y vivencias de los sujetos en su vida diaria.

**Fotografía 16.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



Es una elaboración donde se manifiesta las bondades de la ciudad, la visión de una ciudad ordenada, donde se lee elementos naturales pero también la dimensión urbana de la ciudad.

**Fotografía 17.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)





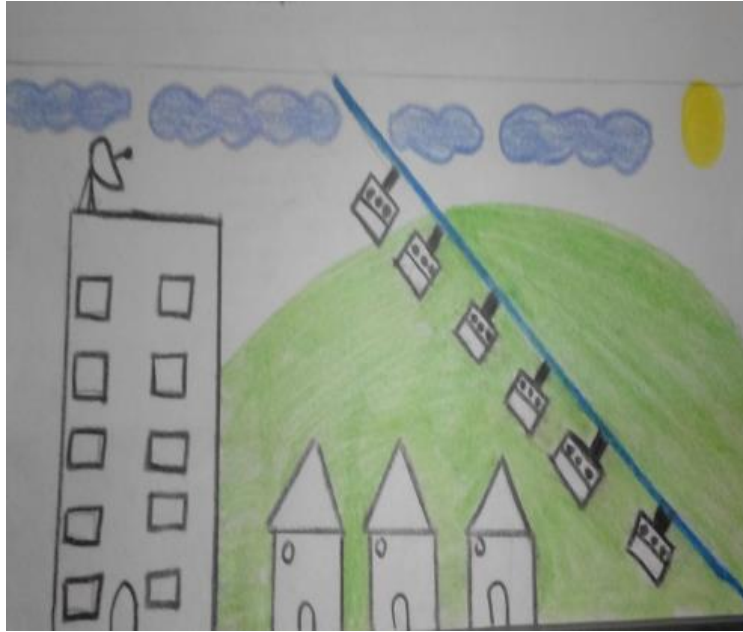
Desde esta perspectiva, se habla de una ciudad material e inmaterial la cual no se debe separar, ya que en ella transcurren las vivencias de sus habitantes. Así, los estudiantes destacan la existencia de edificios, parques, hospitales e iglesias en donde se desarrolla su vida cotidiana, lugares que permiten la interacción y relación con los otros (familia, escuela, comunidad). De esta manera en sus ilustraciones se exaltan construcciones, carros, parques recreativos, entre otros. Además, dentro de los elementos más recurrentes se observa sitios emblemáticos, como el Coltejer (ver fotografía 18), siendo espacios que hacen parte de la imagen y recuerdo del centro de Medellín.

**Fotografía 18.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



Por otro lado, sobresale el metro como sistema de transporte masivo que hace única la ciudad (ver fotografía 19), resaltando que la innovación de la misma se referencia a sus medios de transporte, haciendo énfasis en que no es posible imaginar Medellín sin él. Así mismo, afirman que la ciudad tiene tres elementos importantes que hacen fundamental de la imagen de la misma como: los edificios, las montañas y el metro.

**Fotografía 19.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



Igualmente, dentro de los imaginarios de la ciudad se evidencian juicios de valor que se derivan de las prácticas urbanas, dinámicas que implican la movilidad y navegación en la misma, visita a lugares históricos, en sus palabras:

“Yo hice un edificio porque la ciudad sin ellos, no existe. Hice también el metro cable porque con el podemos transportarnos y algunas personas lo utilizan para pasear y divertirse. Hice unas casas porque ahí vivimos. Hice una montaña porque ella es una posición de muy buena vista”.

Si bien la indagación por los imaginarios anclados a estudios urbanos se basa en un enfoque subjetivista, intentando de dejar de lado materialidad de estos espacios, no es posible leer las ciudades sin estos elementos (edificios, carreteras, parques, transporte) (ver fotografía 20), ya que hacen parte de la vida diaria y los espacios en los cuales se desenvuelven los estudiantes, lo cual para ellos son características e imágenes que hacen única a Medellín.

**Fotografía 20.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



Así, las imágenes realizadas por los estudiantes permiten identificar el uso de habilidades como la observación y la descripción de lugares, que dan cuenta de elementos que pueden ser reales o no de la ciudad, pero para ellos son componentes que dan fuerza en su visión y experiencia de la misma, como autopistas, zonas de invasión, centros comerciales, entre otros.

#### **4.6 Medellín entre la cultura y las costumbres**

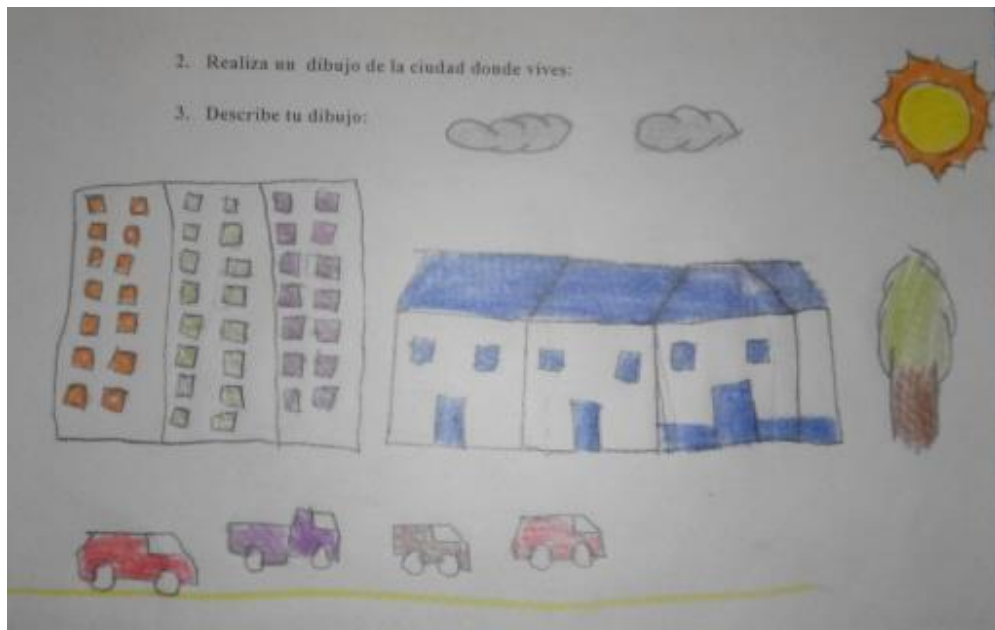
Como se ha mencionado anteriormente las imágenes que poseen los estudiantes frente a la ciudad pueden ser producto de creencias y miradas dadas por la familia, la escuela y la comunidad, en palabras de Lindón (2007) "los Imaginarios expresan- para contextos sociales particulares- supuestos que existen, aquellos aspectos, fenómenos y características que se asumen por parte de los sujetos como naturales, porque han sido integrados, entrelazados, en el sentido común" (p. 9). De esta manera se evidencia en los estudiantes expresiones imaginarias como:

“Ciudad de la eterna primavera, llena de alegrías”



Esta expresión es muy común en el discurso de los estudiantes, afirmando que es conocida así por sus características climáticas (ver fotografía 21), siendo un elemento que es nombrado desde las tradiciones y costumbres de la región y los medios de comunicación, además estos elementos se encuentran ancladas a habilidades espacio temporales referidas en palabras de Gutierrez (2010) a la capacidad de identificar los cambios producidos por aspectos dinámicos en espacio y tiempo.

**Fotografía 21.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



Por otro lado, se resalta una imagen de los actores que viven en la ciudad, aludiendo a características propias de la región como:

“Berracos” “contiene una casa que es los hogares de los paisas y un hotel que refleja la hospitalidad y el buen servicio con sus visitantes” “trabajadores” “luchadores”

De esta manera se crean imágenes de los otros, componentes del lenguaje cotidiano de los sujetos para referirse a personas nacidas en Medellín. Estos elementos pueden ser reales o

no, pero se convierten en imaginarios generales de los habitantes de la ciudad. Por su parte, Lindón (2007, p. 10) afirma que "puede ser que un imaginario no tenga un referente concreto o que ese referente haya desaparecido y el imaginario perdure y, en consecuencia, se mantiene su capacidad para influir en las prácticas sociales". Así, los estudiantes toman estas características como supuestos reales de la ciudad, además afirman que son elementos que se aprenden de una generación a otra.

#### **4.7 Otras imágenes de la ciudad**

Dentro de la presente investigación se establece el reconocimiento de los imaginarios como un todo, lo cual permite la lectura de la ciudad como un conjunto. Desde los elementos relatados y dibujados por los estudiantes se resaltan: calles, lugares, parques, entre otros, lo que genera la necesidad de analizar este espacio de una manera particularizada, desde componentes que hacen parte de habilidades producidas a través de recuerdos y experiencias que marcan la observación e interpretación del espacio.

De esta manera, en palabras de García Canclini (como lo citó Chacón 2008, p. 102) el imaginario juega un papel fundamental en el estudio de la ciudad, ya que gran parte de lo que acontece al hombre es imaginario y todas sus interacciones tienen una cuota de ello, por esto la ciudad está constituida por casas, parques, calles, autopistas, señales de tránsito, imágenes urbanas, novelas, poesías, canciones, películas, entre otros, donde el espacio se vuelve denso al cargarse de fantasías heterogéneas, lo cual hace que existan diversas ciudades recreadas, imaginadas, que se conectan entre sí. Debido a esto se analiza la ciudad de Medellín desde los lugares vividos por los estudiantes, a partir de los lentes de Lynch (2008) el cual establece elementos de la imagen pública de estos espacios, resultado de la superposición de las imágenes individuales como: sendas, barrios, nodos y mojones.

- Las sendas son vías que los sujetos usan en sus recorridos por la ciudad, como calles, caminos, callejones, andenes, entre otros. Aunque se establecen como lugares de tránsito, puede generar diferentes sensaciones en los estudiantes de



acuerdo a sus experiencias. Lindón (2007, p. 12) por su parte afirma que algunos ejemplos sobre los imaginarios existentes en las ciudades son: imaginarios de calles como un fragmento específico de la ciudad que pueden generar topofilia o topofobia.

De acuerdo a ello, los estudiantes plantean miedos referentes a calles de la ciudad, dadas las prácticas que se realizan, de esta manera resaltan específicamente las calles del centro de la ciudad como zonas peligrosas por la existencia de atracos y de los barrios aledaños a la institución como Acevedo, la paralela, entre otros; resaltando actividades vinculadas a las drogas y delincuencia:

“Los gamines se mantienen en las calles comiendo basura, y duermen en basureros, los viciosos en las cuadras o sus casas fumando al frente de los niños, violadores se mantienen mirando chavas vírgenes para violarlas” “la violencia, las drogas, los callejones, la contaminación, la gente mala y los violadores”

Por otro lado relatan la existencia de calles familiares, de amigos, las cuales representan un sentimiento de filia con el lugar, ya que son espacios que se transitan diariamente y permite interactuar con el otro. Ejemplo de ello son las calles específicas (ver fotografía 22), donde se encuentran ubicados sus hogares, relatando que estos generan alegría y amor por sus habitantes.

**Fotografía 22.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)





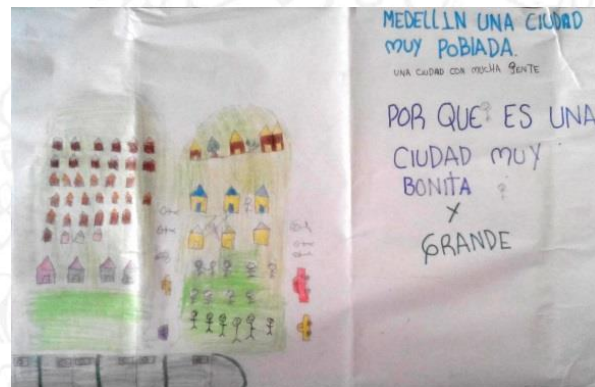
“Yo dibujé esto porque significa algo muy importante para mí, en la calle es porque ahí comparto con mis amigos y me divierto y tengo los mejores momentos, hay guardamos las cosas es porque representa mi hogar y donde comparto con las personas que más quiero, mi familia.”

Por otro lado, dentro de las sendas se destacan las vías ferreas asociado nuestro contexto como el sistema de transporte masivo metro (como se observa en las fotografías 23 y 24), en cual hace parte fundamental de la imagen de la ciudad de Medellín ya sea por sus habitantes o los turistas. En este sentido, dada la cercanía de la institución educativa a la estación Acevedo, se evidencia la fuerte influencia de este medio de transporte en el imaginario de la ciudad, ya sea como conexión entre lugares o mirador de la misma.

**Fotografía 23.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



**Fotografía 24.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)





Debido a esto se establece que la ciudad de los estudiantes está enmarcada por imágenes de calles y los medios de transportes dado a que hacen parte de su vida cotidiana, además se instauran como partes características de la misma, a través de diferentes imaginarios del otro, como acontecimientos, actores, formas, colores, objetos, entre otros. También es importante destacar que las imágenes de estos espacios están ligadas a informaciones de seguridad o inseguridad, realizadas por los medios de comunicación, familia y escuela.

- Los barrios se establecen como sectores específicos en los cuales se divide la ciudad, los imaginarios de estos se identifican a través de características físicas que permiten reconocerlos socialmente, en palabras de Lindón (2007) son “rasgos materiales particulares, que otros podrán cualificar como expresión de lugar exclusivo, lugar elitizado, lugar de acceso restringido o directamente lugar impenetrable” (p. 37). De esta manera, los estudiantes identifican estos espacios a través de sentimientos de fobia, como sitios peligrosos o “calientes”, en ocasiones nombran lugares específicos y en otras asumen que todos poseen esta característica:

“No me gustan los lugares donde tiran vicio y pandillas en muchos barrios de la ciudad”  
“Los barrios son tan calientes” “Hay gente muy caliente como los que mandan en los barrios”  
“Un barrio que se llama la comuna 13 estaba llena de matones marihuaneros”  
“Hay también que poner cuidado porque también están las barreras invisibles en los barrios”  
“Sus barrios y comunas tenían algunos conflictos con las bandas ilegales”.

Dentro de la lectura de los dibujos y relatos, se vislumbra los barrios de Medellín como zonas controladas por bandas criminales, en donde coexisten diferentes tipos de prácticas como la venta y consumo de drogas, asesinatos, secuestros, entre otros, (como se observa en la fotografía 25). Los imaginarios de estos lugares en palabras de los estudiantes son dados por las noticias, vivencias e historias de habitantes que han tenido contacto directo con estas prácticas, además es preciso señalar el miedo que se puede entrever en los discursos, resaltando que se debe tener cuidado con violadores y con las barreras invisibles.

**Fotografía 25.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



- Los nodos son puntos estratégicos de la ciudad, siendo sitios de reunión o concentración social. Desde esta perspectiva la ciudad se convierte en “un mosaico de lugares que han sido y son construidos socialmente, en un proceso siempre inconcluso. Ese espacio urbano, con sus lugares, lleva consigo y condensa valores, normas, símbolos e imaginarios sociales” (Lindón, 2007, p.36). Cuando los estudiantes se refieren a imágenes positivas de Medellín, aluden a espacios de interacción social, de esparcimientos, recreativos y divertidos (ver tabla 3).

**Tabla 3.** Lugares destacados por los estudiantes. Fuente: Zapata, 2015.

Lugar	Ejemplos
Parques	Explora - Jardín botánico - Norte Pies descalzos – Planetario – Arvi Zoológico – Pueblito Paisa – Deseos
Centros comerciales	Puerta del Norte, Mayorca



Biblioteca	España
Cerros – Miradores	Santo Domingo –Metro cable Pueblito Paisa
Piscinas	Estadio – Fincas

Los lugares destacados en la tabla anterior hacen referencia a espacios de agrado y seguridad para los estudiantes, enfatizando que son espacios controlados y vigilados, por eso se sienten tranquilos en ellos y pueden disfrutarlos. Por otro lado, dentro de la teoría de los imaginarios se destaca que existen imaginarios diurnos, nocturnos, patrimoniales, de memoria y también hay algunos asociados a la edad, resaltando que los niños tienen imágenes mentales de los parques, centros comerciales, miradores y piscinas, ya sea por deseos o experiencias. De esta manera se exaltan nodos que hacen parte de la identidad de la ciudad, y en algunas ocasiones se afirma que por esto Medellín es “innovador”.

- Los mojones son “otro tipo de punto de referencia, pero en este caso el observador no entra en ellos, sino que son exteriores” (Lynch, 2008, p. 62). De esta manera en los dibujos de los estudiantes se resalta un elemento constitutivo de la imagen de Medellín los edificios y explícitamente el Coltejer (como se observa en las fotografías 26 y 27), como componente esencial de la cultura y vivencias de la ciudad, siendo un lugar que ubica y orienta a los sujetos en esta.



**Fotografía 26.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)



Se destaca la presencia de la bandera de Colombia como un componente importante en la representación. Lo que significa la exaltación de elementos culturales y simbólicos dentro de la cotidianidad de la ciudad, además hace referencia a la observación de los lugares plasmando elementos constitutivos de los mismos.

**Fotografía 27.** Dibujo realizado por los estudiantes. Fuente: Zapata (2014)





De esta manera, el Coltejer se establece como un fragmento de ciudad, a través del cual se construye una imagen mental colectiva de la misma. Este es un lugar recurrente en los discursos de los estudiantes, identificando que la ciudad no podría existir sin estos edificios. Aunque es un elemento material desde la concepción de los estudios urbanos, hace parte constitutiva de los imaginarios de estos espacios, a través de una concepción de un espacio construido y transversalizado por las prácticas de los sujetos.

#### **4.8 Premisas para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial**

En varias ocasiones se ha resaltado que los docentes están llamados a transformar las prácticas tradicionales realizadas en la escuela, específicamente dentro del área de ciencias sociales y la geografía, destacando que “para a Geografia a ser estudada não deve ser aquela enumerativa, descritiva, enciclopédica. Ela deve trabalhar a realidade do aluno, uma realidade de múltiplas relações” (Straforini, 2008, p. 81). De esta manera se debe superar ese saber enumerativo e inventarista, en donde los estudiantes deben repetir y memorizar los contenidos geográficos.

De este modo, se plantea la *necesidad de enseñar de acuerdo a la realidad de los estudiantes*, ya que “la geografía puede contribuir de forma decisiva en la comprensión global de las realidades sociales que rodean al individuo, ya que cualquier sistema social tiene como soporte el espacio y la interacción de dichos elementos” (Rodríguez, 2007, p.13). Así, se planteó la lectura de una ciudad vivida e imaginada por los estudiantes como forma de acceder a sus saberes previos sobre este espacio y *desarrollar habilidades de pensamiento espacial, como: la observación, descripción y explicación*, las cuales son elementos básicos que permiten el aprendizaje significativo del espacio a partir de los intereses de los alumnos.

En primer momento se plantea la necesidad de una enseñanza desde conceptos, en este caso la ciudad-lugar como espacio vivido y habitado por el ciudadano, lo cual permita el



aprendizaje geográfico desde elementos necesarios para *desarrollar en los estudiantes una conciencia espacial, el cuidado del territorio y la responsabilidad con lo otro.*

Dentro de las ciencias sociales y la geografía se pueden desarrollar varias habilidades del pensamiento, en esta investigación se plantean los procesos básicos desde la percepción espacial, ya que son la base que cimienta el pensamiento del sujeto sobre su espacio habitado, que permitan comprender, reconocer y actuar en su contexto.

De esta manera se plantean premisas que pueden ser desarrolladas en clase frente a la enseñanza de la ciudad, las cuales no son un manual, sino recomendaciones realizadas a partir de la investigación elaborada.

La ciudad puede ser abordada desde diferentes campos, pero es diferente el concepto y su enseñanza en la escuela, de esta manera se asume acercarse a elementos que son interesantes y motivadores para los estudiantes como:

*Centro patrimonial:* el cual acerca al sujeto desde la observación de la historia y evocación de los lugares desde sus memorias, como los parques culturales y centros de memoria de la ciudad, a través de habilidades espacio – temporales que en palabras de Halpern y LaMay (como se citó en Gutierrez, 2010, p. 52) es “ la capacidad de identificar cambios producidos por aspectos dinámicos en los que actúa el tiempo con referente al espacio”, un elemento muy representativo para los estudiantes en la lectura de su espacio vivido.

*Ciudad socialmente construida:* exaltando las diferentes transformaciones espaciales, producto de las vivencias de los sujetos, la concepción de lo urbano, servicios, entre otros.

*Las características naturales:* como cerros, valles, corregimientos, depresiones, es un elemento muy importante en la mirada de la ciudad, ya que permite la observación y descripción de eventos geográficos desde diferentes puntos, además que las condiciones y





acceso a estos elementos permiten un aprendizaje significativo de las categorías geográficas.

*Organización y distribución espacial:* es un elemento clave dentro del desarrollo de habilidades espaciales, anclada principalmente a la orientación como la capacidad para reconocer el entorno y relaciones con el mismo y la percepción espacial. En este sentido, cobran importancia dentro de la lectura de la ciudad desde la observación de los usos del suelo “expresando las diferentes utilizaciones que se hacen del espacio en función de las necesidades y las actividades de la población” (Rodríguez, 2007, p.13). Lo cual es un elemento esencial para los estudiantes a partir de las prácticas y los actores de la ciudad.

*Sendas, nodos, barrios, bordes y mojones:* esta clasificación realizada por Lynch (2008) permite leer los intereses e imágenes de ciudad que poseen los estudiantes como características necesarias que definen la ciudad. Además Gutierrez (2010) afirma que estos factores hacen parte de los conocimientos primarios, anclados a recuerdos y experiencias, como hitos, rutas, observaciones e interpretaciones, las cuales son primordiales en el desarrollo de habilidades espaciales.

*Problemáticas sociales:* los estudiantes dan gran importancia a las problemáticas de la ciudad como elementos que afectan su quehacer en la misma, por ello cuestionan y establecen una posición crítica frente a elementos, como: indigentes, pobres, secuestro, violación, contaminación, desplazamiento forzado. Por otro lado, con el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial además de la comprensión, observación y análisis del espacio, se busca como fin último crear cualidades en los estudiantes que les permita ser conscientes de su territorio y sus acciones a través de la interacción en su contexto y la resolución de problemáticas.

Dentro del desarrollo de habilidades de pensamiento espacial, algunos autores plantean la importancia del *uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación – TIC -*, las cuales a través de objetivos claros, permiten la participación de los estudiantes, la



interacción, retroalimentación, conexiones y lecturas de diferentes contextos, permitiendo establecer otras miradas frente al espacio que se habita.

Por otra parte, se establece la importancia de las *narrativas y los relatos escritos o audiovisuales en el estudio de la ciudad en el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial, lo cual permite, observar, describir, explicar, estableciendo relaciones entre lugares, acontecimientos y actores*, en donde la observación permite “examinar minuciosamente; olhar com atenção” (Callai, 2000, p. 116), las personas y el ambiente en el cual se dan los acontecimientos. La descripción es narrar y explorar detenidamente la realidad destacando todos los elementos importantes y por ultimo explicar, dar puntos de vista y expresar interrogantes o cuestionamientos de lo realizado.

Estas habilidades en ocasiones pueden presentarse como elementos sencillos de realizar, pero precisan de procesos elaborados de pensamiento, en los cuales se establecen objetivos y metas a alcanzar y llevan a habilidades más complejas como a la comparación, relación, correlación y conclusiones e interrogantes de los acontecimientos de las ciudades.

En el aula de clase los docentes pueden usar diferentes herramientas para realizar la lectura de la ciudad, se plantea el uso de fotografías, películas, mapas, recortes de periódico, noticias, salida de campo, visitas a museos, cerros tutelares, actividades por medio de las cuales los estudiantes adquieren otro tipo de experiencias en la ciudad, incluso se puede establecer imaginarios previos de las salidas o actividades preguntando a los estudiantes, como imaginan o dibujarían el lugar que se va abordar en clase.

En otras palabras “observar, descrever, analisar as coisas do lugar em que vivem pode levar os estudantes a desenvolverem maior interesse pelos problemas do mundo atual” (Callai, 2012, p. 83). De esta manera estas habilidades, permiten motivar e incentivar a los estudiantes a estudiar el espacio local y global, y sus diferentes realidades y problemáticas. Además, esto posibilita reconocer la importancia de la enseñanza de la geografía ya que permite “pensar, construir, reconocer la organización y distribución del espacio geográfico;



examinar su funcionalidad, y más aún, contribuye a la promoción de cambios de comportamiento en los seres humanos” (Rodríguez, 2007, p.13). De este modo, se estudia *la ciudad desde una concepción subjetivista, marcada por los sentimientos e imaginaciones de la misma*, lo cual lleva al estudiante a ser el centro de este proceso educativo, por tanto puede motivarlo e incentivarlo a adquirir un aprendizaje geográfico y la transformación de su contexto o hacer parte activa de él.





## 5. REFLEXIONES A MODO DE CONCLUSIONES

El estudio de la ciudad a través de los imaginarios permite reconocer un espacio que es habitado, percibido e imaginado por los estudiantes, dando valor al saber cotidiano de los mismos y su riqueza para la enseñanza de la geografía y las ciencias sociales en el aula. Desde esta óptica se prioriza una enseñanza fundamentada en la realidad de los sujetos, ya que “A geografia, necessariamente, deve proporcionar a construção de conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o futuro com responsabilidade, ou ainda, preocupar-se com o futuro através do inconformismo com o presente” (Straforini, 2008, p. 51). De esta manera, la geografía debe proporcionar la comprensión del presente y el futuro de los estudiantes a partir la observación del lugar que habitan, lo cual le permite pensar en su responsabilidad y crear una conciencia y sentido de pertenencia por su territorio.

Desde esta lectura se establecen múltiples imaginarios de la ciudad, los cuales se refieren a diferentes elementos positivos y negativos. En primer lugar se destaca una ciudad: disfrutada, recreativa, turística y divertida, en la cual los estudiantes pueden relacionarse con otras personas, como: centros comerciales, parques, museos, entre otros, en general planteados como espacios cerrados, seguros, controlados por policía y vigilantes.

Por otro lado, los lugares negativos se refieren a diferentes problemáticas de la ciudad como: la contaminación (basuras, suciedad) y la violencia (drogas, violación, secuestros, asesinatos), lo cual genera imaginarios de miedo al otro – lugar, acontecimiento, actor- en donde se producen sentimientos de fobia a diferentes sitios, como calles, callejones y casas. Desde los planteamientos de los imaginarios, se establece que estas son imágenes generales de las ciudades latinoamericanas, dadas sus condiciones de invasión, pobreza y periferia. Este tipo de miedo llama mucho la atención en los relatos de los estudiantes resaltando la venta y consumo de drogas en lugares cercanos a sus viviendas y colegio y a la violación y abuso de mujeres.



Dentro de los dibujos y narrativas obtenidos se establece que algunas calles o barrios no poseen un contexto específico, por lo cual los estudiantes se refieren a la ciudad desde una visión totalizada como “peligrosa”, destacando la existencia de espacios y actores violentos en todas partes.

Si bien se plantean elementos positivos y negativos que surgen a través de las experiencias y las percepciones espaciales, es preciso resaltar que en ocasiones se encuentran posiciones encontradas en los estudiantes, afirmando que hay lugares que son peligrosos pero también son recreativos, esto se debe a que si bien los imaginarios son colectivos, cada sujeto tiene una imagen de ciudad, dada por su experiencia, por lo cual estos espacios adquieren características heterogéneas.

Dentro del análisis realizado, se plantea la gran influencia que ejerce los medios de comunicación y la publicidad en los imaginarios de los estudiantes, exaltando características e informaciones adquiridas a través de estos, como: “Medellín la más innovadora” “ciudad educadora” “la ciudad que invierte más en seguridad”, lo cual ha permeado su visión de ciudad. Por otro lado, si bien estos medios crean una imagen de ciudad positiva, también pueden crear miedos frente a la misma, planteados a través de noticias que convierten algunos lugares en peligrosos y violentos.

Muchas de las imágenes de los estudiantes se encuentran permeadas por los imaginarios e informaciones que les brinda la familia, comunidad y escuela, lo cual lleva a exaltar expresiones de memoria y regionalismo, como: “paisas berracos” “lugares tranquilos” “la ciudad antes era más bonita” y “la ciudad de la eterna primavera”, como afirma González (2004) estos son “lugares que toman sentido y se convierten en espacios con significado. Son evocaciones de una ciudad que se disfruta, reflejo de las vivencias agradables, del placer por el espacio urbano” (p. 74), lo cual crea una imagen colectiva que no surge a través de las experiencias sino de la imaginación de los niños.



Es preciso destacar la capacidad crítica de los estudiantes cuestionando elementos de su realidad, como la pobreza, la falta de oportunidad, la injusticia y la venta de drogas, estableciendo juicios de valor en contra de las personas que no ayudan a los otros cuando lo necesitan y exaltando su descontento por la venta y consumo de drogas en presencia de los niños.

De esta manera se establece que estos imaginarios son productos de experiencias activas que “se elaboran a partir de vivencias concretas, de sus experiencias como usuarios de la ciudad y sus diversos lugares” (González, 2004, p. 187), de esta manera se evidencia la gran influencia de nodos y mojones en la imagen de la ciudad, en donde para los estudiantes dentro de sus construcciones no existe Medellín sin el metro, sin el edificio Coltejer y lugares turísticos, la cual la hacen única en el mundo.

Los imaginarios analizados permitieron plantear premisas frente al desarrollo de habilidades de pensamiento espacial, ancladas principalmente a las percepciones espaciales (a través de la observación, la descripción y la explicación), habilidades espacio-temporal e imágenes espaciales. Estos planteamientos cobran sentido en el la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales y la geografía, ya que estas habilidades no se desarrollan un momento determinado, sino que se convierten en elementos guías de las acciones de los sujetos, siendo aplicables en múltiples situaciones, lo cual permea la concepción del mundo, la observación y realización de prácticas de los estudiantes y las solución de problemáticas.

En síntesis, se establece que los imaginarios atraviesan todas las esferas de la vida de los estudiantes, por ello así cada uno posea una imagen de ciudad, confluyen en características generales que permiten reconocer el espacio desde lo vivido y sus experiencias y trascender del saber experto al lenguaje cotidiano para plantear elementos que permitan transmutar la enseñanza de las ciencias sociales y hacerla más atractiva desde las habilidades pensamiento espacial, las cuales profundizan en las observaciones de la ciudad, la creación de descripciones de lugares y vivencias y la explicación, exaltando que en este



proceso el sujeto tiene un papel central, por eso, el mismo construye su conocimiento a través de sus intereses y motivaciones.

### **5.1 Recomendaciones**

Se establece que la enseñanza de la geografía a partir de la consideración de elementos conceptuales y contextuales, permite un aprendizaje con sentido frente al espacio que se habita, de esta manera la ciudad – lugar posibilita el estudio del espacio desde lo vivido, percibido e imaginado, de ahí la invitación a los docentes a aprovechar la lectura de ciudad en el proceso de enseñanza de las ciencias sociales.

Tener en cuenta aquello que los estudiantes piensan y sienten de los lugares que habitan, es darle protagonismo a sus opiniones y representaciones que de la ciudad tienen; es como diría Freire, devolverle la palabra al estudiante y con ello convertir el aula en un espacio de diálogo. Por otro lado, la lectura de los imaginarios urbanos de la ciudad pueden realizarse en otros contextos y en diferentes estratos socio económico de la ciudad, lo cual permitiría hacer un estudio comparado desde las diversas visiones e imágenes existentes en un mismo espacio geográfico, dadas las diversas experiencias de los sujetos.

En suma, este tipo de estudios permite acercarse en primer lugar a las experiencias e imágenes mentales de los estudiantes frente a su ciudad, lo cual es muy importante dentro de la identificación de saberes previos de los contenidos escolares, en la cual se vislumbra la necesidad de pensar el espacio geográfico desde la mirada de los sujetos y partir de sus conocimientos cotidianos para llegar aprendizajes significativos en las diferentes disciplinas. Además del desarrollo de habilidades de pensamiento espacial, las cuales son básicas en el entendimiento y análisis del territorio, lo cual permite la lectura e interacción con el contexto para la solución de problemáticas.



## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albert, M. (2007). La investigación educativa: claves teóricas. Madrid, España: Mcgraw-hill/interamericana.

Alderoqui, S. (1994). La ciudad se enseña. En Aisenberg, B. & Alderoqui, S. (comp.) didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones (pp.248-266) Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Alderoqui, S., & Penchansky, P. (2002). Enseñar a pensar la ciudad. En Alderoqui, S. & Penchansky, P. (comp.) Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano (pp.33-46) Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Araya, F. & Herrera, Y. (2013). Estrategias docentes para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial en República Dominicana y Chile. Geografía de Valparaíso (47), 28- 41.

Berdoulay, V. (2012) El sujeto, el lugar y la mediación del imaginario. En Lindón, A. & Hiernaux, D. (Dir.) Geografías de lo imaginario. (pp. 49- 66). México D. C., México: Universidad Autónoma de Metropolitana.

Bozzano, H. (2009). Territorios posibles: procesos, lugares y actores. Lumiere.

Cachón, M. (2008) El mundo ciudadano un escenario educativo. Estudio en la ciudad de Bogotá .Pedagogía y saberes, (29), 101-111.

Callai, H. (2000). Estudiar o lugar para comprender o mundo. En Castrogiovanni, A. (Org.) Ensino de Geografia: praticas e textualizações no cotidiano. (pp. 83 – 135). Porto Alegre, Brasil: Mediação.



Callai, H. (2012). Educação geográfica: ensinar e aprender geografia. En Castellar, S. & Munhoz, G. (Org.) Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos. (pp. 73 - 87). Saulo Paulo, Brasil: Mediação.

Cano, G. & Bolívar, C. (2008) Croquis de ciudad (Tesis pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín.

Capel, H. (1975). La definición de lo urbano. Estudios Geográficos, 138, 265-301.

Carrasco, J. & Calderero, J. (2009). Aprendo a investigar en educación. Madrid, España: RIALP.

Cerda, H. (1991). Los elementos de la investigación: como reconocerlos, diseñarlos y construirlos. El Búho.

Cely, A. & Zambrano, C (2011) Percibir y aprender el espacio de la ciudad en la ciudad. En Moreno, N. & Cely, A. (comp.) Ciudades leídas y contadas. La ciudad como escenario didáctico para la enseñanza de la geografía. (pp.15-21). Bogotá, Colombia: Universidad distrital Francisco José de Caldas.

Claval, P. (2012) Mitos e imaginarios en geografía. En Lindón, A. & Hiernaux, D. (Dirs.) Geografías de lo imaginario. (pp. 29- 48). México D. C., México: Universidad Autónoma de Metropolitana.

Comes, P. (sf) La disyuntiva sobre el objeto de enseñanza: ¿saber geografía o aprender a ser geógrafo? , ¿Aprender a observar el espacio o aprender a pensar el espacio para cambiar la sociedad?

Díaz, H., Pérez, P., Méndez, J., Rendón, J & Gáfaró, M (2012). Otorgar sentido: Una expedición formativa. Observatorio de prácticas pedagógicas. Con-sentido pedagógico. Colegios de Calidad. Medellín.

García, R. (2012). La vida urbana como determinante del desarrollo de la ciudad (estudio de cuatro casos en la ciudad de Avilés). *Territorios en formación*, (2), 51-64.

González, P. (2004). *Imágenes de ciudad: percepción y cognición de los niños de Bogotá*. Bogotá, Colombia: Instituto distrital de cultura y turismo- observatorio de cultura urbana.

Gurevich, R., Blanco, J., Fernández, M. & Tobío, O. (2001). *Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada*. Buenos Aires, Argentina: Aique.

Gurevich, R. & Fernández, M. (2011) Buenos Aires: itinerarios para su enseñanza. En Moreno, N. & Cely, A. (comp.) *Ciudades leídas y contadas. La ciudad como escenario didáctico para la enseñanza de la geografía*. (pp.74-111). Bogotá, Colombia: Universidad distrital Francisco José de Caldas.

Gutiérrez, J. (2010). *Estudio y evaluación de contenidos didácticos en el desarrollo de las habilidades espaciales en el ámbito de la ingeniería (Tesis doctoral)*. Universidad Politécnica de Valencia, Valencia, España.

Herce, M. (2013). *El negocio del territorio: evolución y perspectivas de la ciudad moderna*. Alianza.

Hiernaux, D. (2007) Los imaginarios urbanos: de la teoría a los aterrizajes en los estudios urbanos. *Eure (Santiago)*, 33(99), 17-30.

Hiernaux, D. (2012). *Renovadas intersecciones: la espacialidad y los imaginarios*. En Lindón, A. & Hiernaux, D. (Dirs.) *Geografías de lo imaginario*. (pp. 9- 28). México D. C., México: Universidad Autónoma de Metropolitana.

Lacarrieu, M. (2007). La insoportable levedad de lo urbano. *Eure (Santiago)*, 33(99), 47-64.



Lindón, A., Aguilar, M. & Hiernaux, D. (coords.) (2006) Lugares e imaginarios en la metrópolis. México, México: Anthropos editorial.

Lindón, A. (2007). La ciudad y la ida urbana a través de los imaginarios urbanos. *Eure (Santiago)*, 33(99), 7-16.

Lindón, A. (2012). Geografías de lo imaginario o la dimensión de las geografías del Lebenswelt? En Lindón, A. & Hiernaux, D. (Dirs.) Geografías de lo imaginario. (pp.66-89) 28). México D. C., México: Universidad Autónoma de Metropolitana.

Lynch, K. (2008). La imagen de ciudad. Barcelona: Gustavo Gili.

Moncada, R. (2005) Ciudad, educación y escuela. *Educación y ciudad*, (7), 35-72.

Orozco, D. (2012) La cotidianidad de una ciudad a través de sus imaginarios urbanos (tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín.

Ortega Valcárcel, J. (2000). Los horizontes de la Geografía. Teoría de la Geografía. Barcelona: Ariel.

Packer, M. (1985) La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana. *American Psychologist*, 40 (10) 1-25.

Pérez, R. (2009) La ciudad, lugar de identidad geográfica y cultural. *FERMENTUM*. (54), 35-47.

Pimienta, A. y Echeverry, C. (2012). La experiencia colegios de calidad desde la reflexión de los docentes: Una oportunidad para la formación ciudadana. *Observatorio de prácticas pedagógicas. Con-sentido pedagógico. Colegios de Calidad*. Medellín.

Pulgarín, R. & Espinal, C. (2008). Dimensión cognitiva de la geografía y su carácter integrador en la enseñanza de las ciencias sociales. *A(u) las*. (5), 37-47.



Pulgarín, R (2012). Medellín como escenario didáctico en la enseñanza de la geografía. En Moreno, N. & Cely, A. (comp.) Ciudades leídas y contadas. La ciudad como escenario didáctico para la enseñanza de la geografía. (pp.15-21). Bogotá, Colombia: Universidad distrital Francisco José de Caldas.

Rangel, A. & García, M. (2000). Desarrollo del pensamiento espacial a través del área del lenguaje: una experiencia pedagógica. *Geo enseñanza*, 5 (1), 11-36.

Rendón, C. (2007) Ciudad percibida, ciudad recordada: imágenes, imaginarios y memorias de la carrera bolívar (51) en la ciudad de Medellín. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín.

Rodríguez, E. (2011). ¿Por qué un didáctica de la ciudad latinoamericana? En Moreno, N. & Cely, A. (comp.) Ciudades leídas y contadas. La ciudad como escenario didáctico para la enseñanza de la geografía. (pp.15-21). Bogotá, Colombia: Universidad distrital Francisco José de Caldas.

Rodríguez, L. (2007). Una geografía escolar (in) visible. Desarrollo del pensamiento espacial desde la construcción de conceptos geográficos. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Sánchez, E. (2010). Escuela: topofilias y desarraigos (Tesis de pregrado) Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Sandoval, C. (1994) Enfoques y modelos de investigación cualitativa. En M. Luna (coordinadora local), II seminario nacional de investigación cualitativa. Seminario llevado a cabo en el centro internacional de educación y desarrollo humano división de posgrados, Sabaneta, Colombia.

Santiago, J. (2007). Renovar la enseñanza de la geografía en el mundo actual. (Tesis inmediata de maestría). San Cristóbal, Venezuela: Universidad de los Andes.



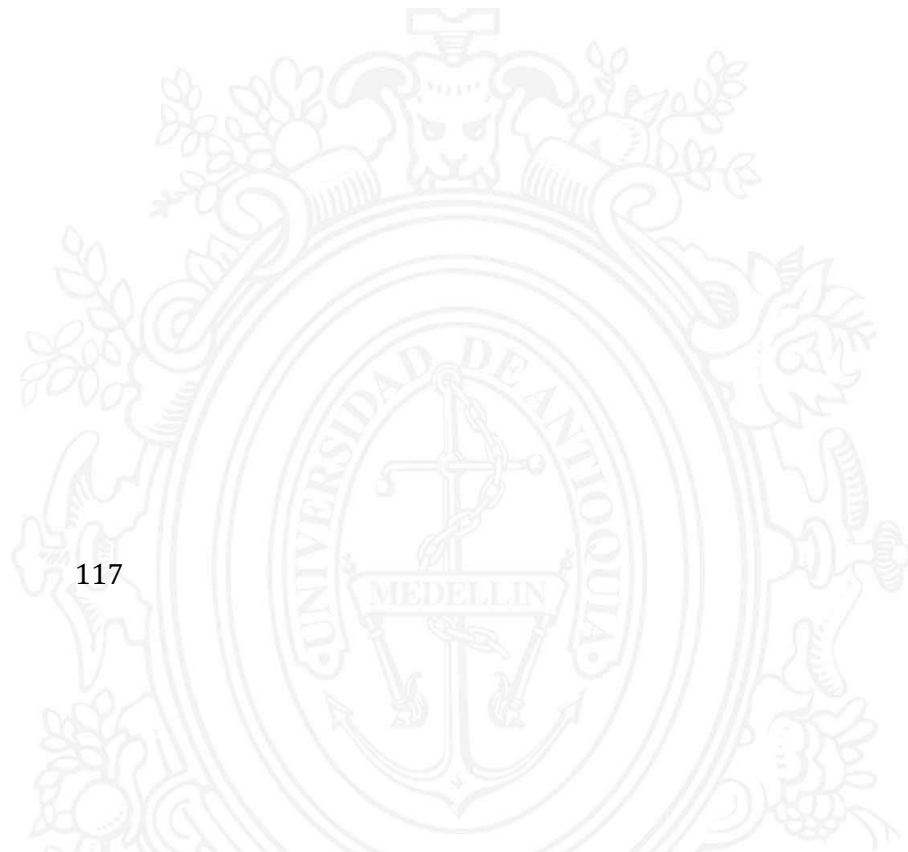
Straforini, R. (2008). *Ensinar geografia. O desafio da totalidade-mundo nas series iniciais*. São Paulo, Brasil: Annablume.

Sepúlveda, U. (2009) *Vidas y cuerpos despojados del lugar. La espacialidad propuesta por el mundo escolar*. En Garrido, M. (Edit.) *Espesura del lugar. Reflexiones sobre el espacio en el mundo educativo*. (pp. 85-101). Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiana.

Sierra, Y. (2014). *Concepciones y representaciones sociales de la ciudad: componentes de una propuesta didáctica en la enseñanza de la geografía (tesis de maestría)*. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Souto González, X. M. (1994). *Implicaciones didácticas del estudio geográfico de las ciudades*. *Investigaciones geográficas*, nº 12, 1994; pp. 93-118.

Torres, A. (1998) *Estrategias y técnicas de investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: Facultad de ciencias sociales y humanas de UNAD.





## 7. ANEXOS

### Anexo 1. Diagnostico áulico

Nombres y apellidos:

Edad:

Género:

Estrato:

Nombre del barrio o vereda donde vives:

Cuanto tiempo te demoras para ir al colegio:

Ocupación de la madre:

Ocupación del padre:

Nivel de escolaridad de la madre:

Nivel de escolaridad del padre:

Con quien o quienes vives:

Ha perdido algún grado. Sí / no / cuáles.

Le agrada la materia de ciencias sociales si / no ¿por qué?

Alguna vez ha perdido esta materia si / no ¿por qué?

Que Actividades que realizan en el área de ciencias sociales le gustan, ¿por qué?

Que Actividades que realizan en el área de ciencias sociales le desagradan, ¿por qué?

¿Qué dificultades y fortalezas ha tenido en el área de ciencias sociales?

## Anexo 2. Taller: colcha retazos

**Objetivo:** Reconocer el concepto de ciudad y los imaginarios urbanos que poseen los estudiantes del grado sexto B de la I. E. Presbítero Antonio José Bernal Londoño sobre la ciudad de Medellín.

### Descripción de la actividad:

- Se conformaran equipos de tres estudiantes, donde cada uno de los equipos plasma en un pedazo de papel en forma de cuadrado la ciudad de Medellín (¿Cómo es? ¿Cómo la imaginan?)
- Al finalizar la elaboración por equipos, es decir su “retazo”, cada equipo lo ubicará sobre un pedazo de papel de modo que todos los retazos queden fijados formando una Colcha de Retazos; esto con el fin de que los participantes puedan visualizar el trabajo de sus compañeros.
- Posteriormente se socializa a los compañeros lo plasmado en el retazo y responden a las siguientes preguntas:

¿Qué se observa?

¿Qué relaciones se pueden establecer entre los retazos?

¿Qué sensaciones genera lo expresado?

¿Cuáles son los aspectos más relevantes que expresa la Colcha de Retazos?



### Anexo 3. Taller: Palabreando la ciudad

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Nombre:** \_\_\_\_\_

**Edad:** \_\_\_\_\_ **Barrio donde vives:** \_\_\_\_\_

**Objetivo:** Reconocer el concepto de ciudad y los imaginarios urbanos que poseen los estudiantes del grado sexto B de la I. E. Presbítero Antonio José Bernal Londoño sobre la ciudad de Medellín.

- 1. Dime 5 palabras con las cuales relaciones la ciudad de Medellín (Por ejemplo, cuando hablamos de perros los asociamos con rapidez, pelos, etc.)**

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

- 2. En el siguiente cuadro dibuja la ciudad donde vives:**





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

**3. Describe en el siguiente espacio tu dibujo:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---





#### Anexo 4. Taller: Preguntando- Ando

**Objetivo:** Reconocer conocimientos, acontecimientos, actores, vivencias e imaginarios de los sujetos con relación a la ciudad de Medellín.

- Categoría de conocimiento

¿Qué es Medellín?

¿En qué se diferencia de otros lugares?

- Categoría de acontecimientos y actores

¿Qué personas viven en Medellín?

- Categoría de vivencias

¿Te gusta vivir en Medellín? ¿Por qué?

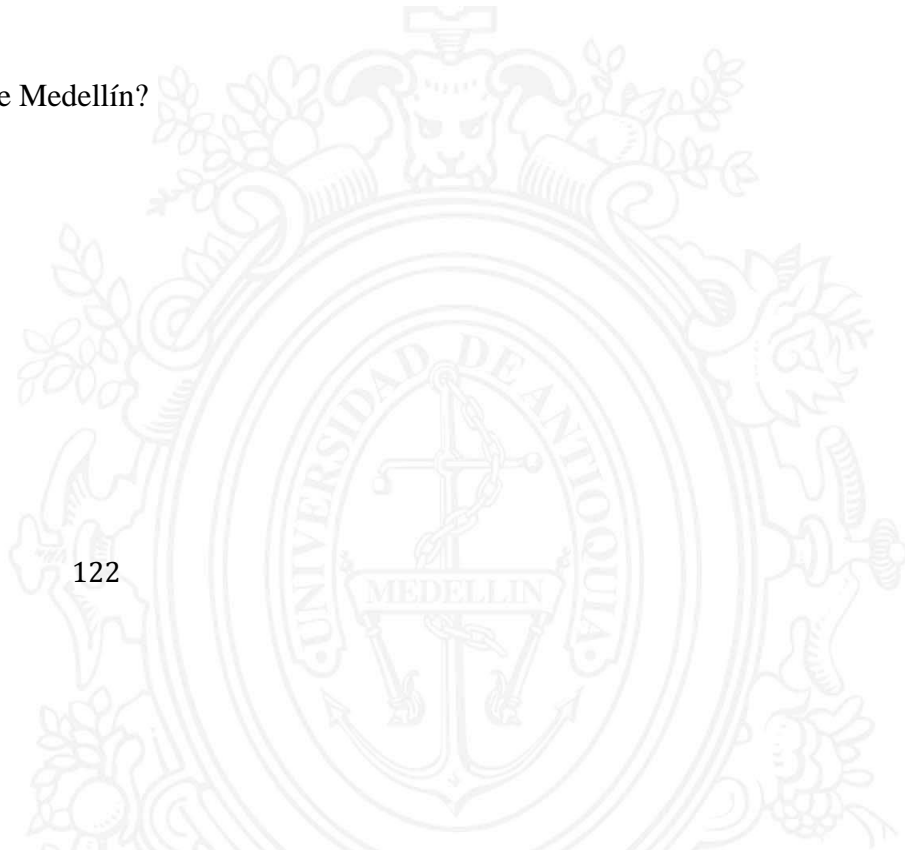
¿Qué te gusta de Medellín?

¿Qué no te gusta de Medellín?

- Categoría de imaginación

Usa tu imaginación, ¿a qué se te parece Medellín?

Dibuja si quieres esa representación





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

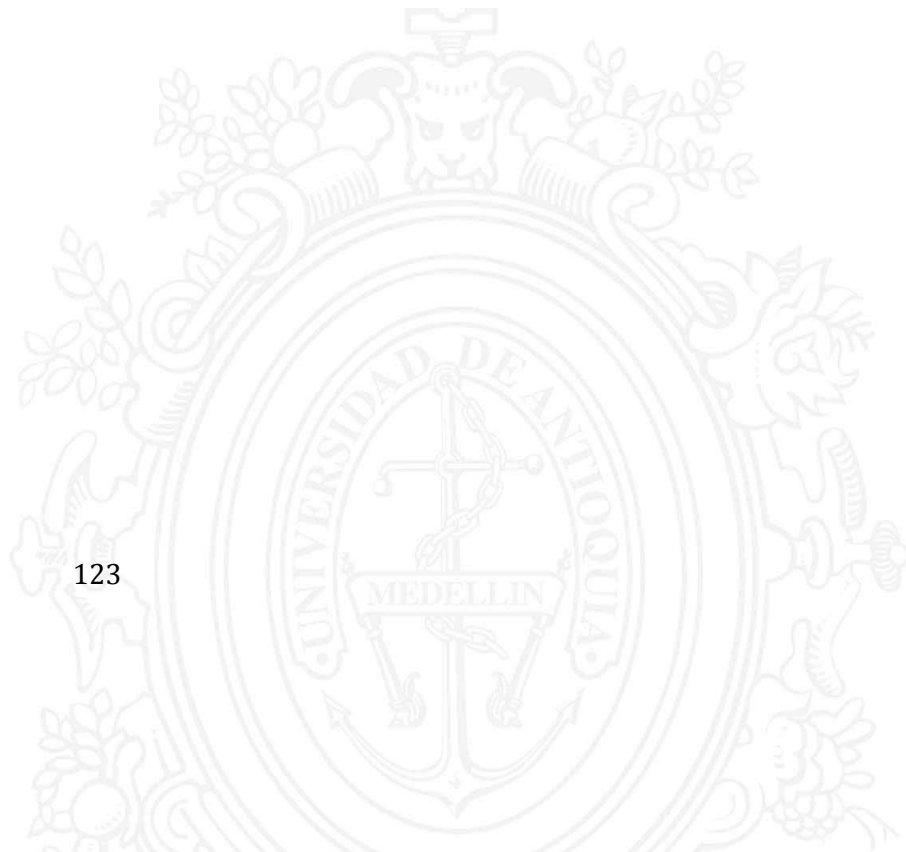
Facultad de Educación

## Anexo 5. Taller: Relatando mi ciudad

**Objetivo:** Reconocer el concepto de ciudad y los imaginarios urbanos que poseen los estudiantes del grado sexto B de la I. E. Presbítero Antonio José Bernal Londoño sobre la ciudad de Medellín

### Actividad

Realiza un cuento en el cual describas como es tu ciudad, los lugares que más te gustan de ella, como te siente cuando caminas por ella.





## Anexo 6. Entrevista- Docente

Fecha:

Nombre:

Años de experiencia como maestro de Ciencias sociales:

Grados con los que trabaja actualmente:

1. Formación académica
2. ¿Para usted qué son las Ciencias Sociales?
3. ¿Usted por qué es maestro de Ciencias Sociales? / ¿Qué aspectos lo llevaron a ser maestro de Ciencias Sociales?
4. ¿Cuál ha sido el papel de las Ciencias Sociales en su vida?
5. ¿Cuál es su ideal de un maestro de Ciencias Sociales?
6. ¿Para usted qué utilidad tienen las Ciencias Sociales actualmente?
7. ¿Qué estrategias metodológicas usa para dar una clase de Ciencias Sociales?
8. ¿Se enseña la ciudad en el grado sexto?
9. ¿Qué elementos emplea para su enseñanza?
10. Considera usted importante la enseñanza del concepto de ciudad en las ciencias sociales.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## Anexo 7. Formato de consentimiento institucional

Medellín, 14 de octubre de 2014

SRS.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRESBITERO ANTONIO JOSÉ BERNAL LONDOÑO

RECTOR

HERNAN DIAZ

Cordial saludo,

Por medio del presente contrato de consentimiento informado, se pretende dar constancia de que la investigación: “la ciudad desde los imaginarios urbanos de los estudiantes: una posibilidad para el aprendizaje significativo de las ciencias sociales” no representa un riesgo físico, moral ni ético para los estudiantes, no ofrece ningún tipo de beneficio económico y en la misma se protegerá la identidad de los menores por ser considerados población vulnerable.

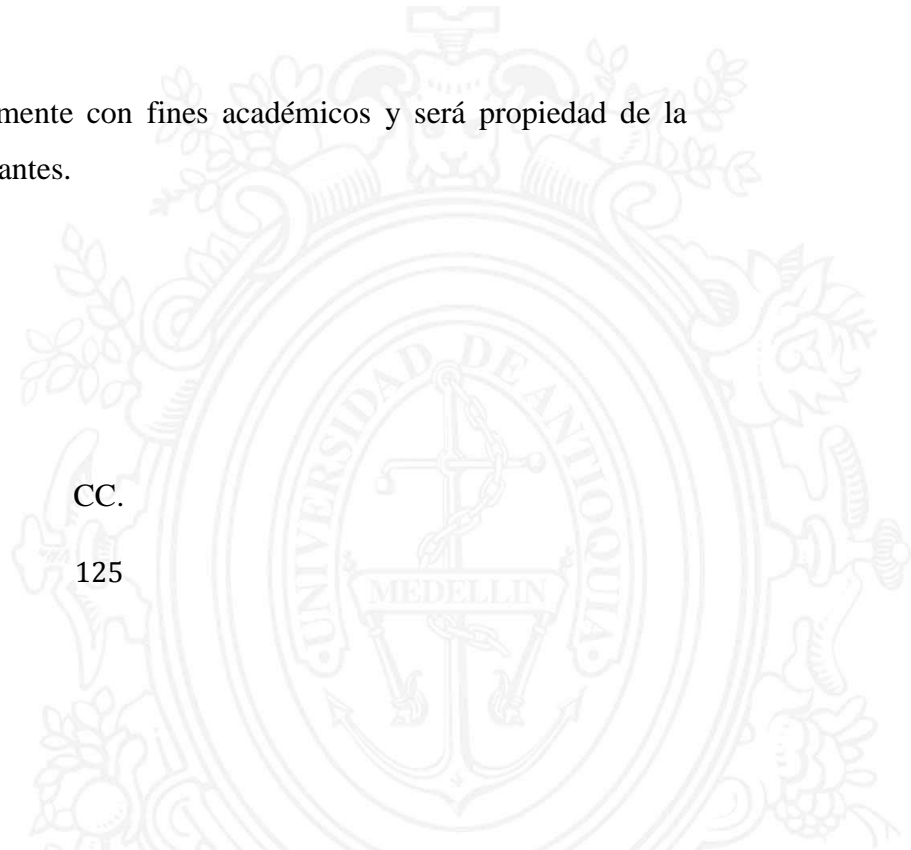
Esta investigación se realizará únicamente con fines académicos y será propiedad de la Universidad de Antioquia y sus estudiantes.

---

Firma rector

CC.

125



## Anexo 8. Formato de consentimiento padres de familia

Medellín, 14 de octubre de 2014

SRS

PADRES DE FAMILIA

Cordial saludo,

Por medio del presente contrato de consentimiento informado, se pretende dar constancia de que la investigación: “la ciudad desde los imaginarios urbanos de los estudiantes: una posibilidad para el aprendizaje significativo de las ciencias sociales” no representa un riesgo físico, moral ni ético para los estudiantes, no ofrece ningún tipo de beneficio económico y en la misma se protegerá la identidad de los menores por ser considerados población vulnerable.

Esta investigación se realizará únicamente con fines académicos y será propiedad de la Universidad de Antioquia y sus estudiantes.

---

Firma padre de Familia

C.C.

### Anexo 9. Instrumento de análisis 1

COLCHA DE RETAZOS				
<b>OBJETIVO:</b> Reconocer el concepto de ciudad y los imaginarios urbanos que poseen los estudiantes del grado sexto B de la I. E. Presbítero Antonio José Bernal Londoño sobre la ciudad de Medellín.				
CODIGO	DIBUJO	SENSACIÓN	CONCEPTO DE CIUDAD	OBSERVACIONES / COMENTARIOS
E1				
E2				
E3				
E4				
E5				

### Anexo 10. Instrumento de análisis 2

<b>PALABREANDO LA CIUDAD</b>				
<b>OBJETIVO:</b> Reconocer el concepto de ciudad y los imaginarios urbanos que poseen los estudiantes del grado sexto B de la I. E. Presbítero Antonio José Bernal Londoño sobre la ciudad de Medellín.				
<b>CODIGO</b>	<b>PALABRAS</b>	<b>DIBUJO</b>	<b>SIGNIFICACION</b>	<b>OBSERVACIONES / COMENTARIOS</b>





### Anexo 11. Instrumento de análisis 3

PALABREANDOANDO					
<b>OBJETIVO:</b> Reconocer conocimientos, acontecimientos, actores, vivencias e imaginarios de los sujetos con relación a la ciudad de Medellín.					
CODIGO	CONOCIMIENTOS	ACONTECIMIENTO Y ACTORES	VIVENCIAS	IMAGINACIÓN	OBSERVACIONES / COMENTARIOS



### Anexo 12. Instrumento de análisis 4.

CONTANDO LA CIUDAD				
<p><b>OBJETIVO:</b> Reconocer el concepto de ciudad y los imaginarios urbanos que poseen los estudiantes del grado sexto B de la I. E. Presbítero Antonio José Bernal Londoño sobre la ciudad de Medellín a través del relato.</p>				
CODIGO	FRAGMENTO TEXTUAL	PALABRA CLAVE	CONCEPCIÓN DE CIUDAD	OBSERVACIONES / COMENTARIOS