

Concepciones e imágenes de ciudad

Alexánder Cely Rodríguez
Nubia Moreno Lache



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Educadora de educadores



Concepciones e imágenes de ciudad



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores



Catalogación en la fuente - Biblioteca Central de la Universidad Pedagógica Nacional

Concepciones e imágenes de ciudad / Alexander Cely Rodríguez, Nubia Moreno Lache. -- Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP, 2015. 138 p.: il

ISBN: 978-958-8908-16-8 (Impreso)

ISBN: 978-958-8908-17-5 (Digital)

Incluye bibliografía

Incluye Mapas y fotografías

1. Bogotá – Espacio Urbano. 2. Sociología Urbana. 3. Urbanización. 4. Áreas Metropolitanas - Bogotá. 5. Ciudades y Pueblos – Crecimiento. 6. Vida Urbana – Bogotá. 7. Desarrollo Urbano. 8. Geografía Urbana. 9. Geografía – Enseñanza y Aprendizaje. 10. Urbanismo – Bogotá. 11. Formación Profesional de Maestros. 12. Responsabilidad Social. 13. Geografía – Enseñanza – Investigaciones. I. Moreno Lache, Nubia. II. Tít.

372.89104 cd. 21 ed.

Concepciones e imágenes de ciudad

Alexánder Cely Rodríguez
Nubia Moreno Lache



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores



Universidad Pedagógica Nacional

Adolfo León Atehortúa Cruz
Rector

María Cristina Martínez Pineda
Vicerrectora Académica

Luis Enrique Salcedo Torres
Vicerrector de Gestión Universitaria

Sandra Patricia Rodríguez Ávila
Subdirectora de Gestión de Proyectos - CIUP

Preparación Editorial
Universidad Pedagógica Nacional
Fondo Editorial
Carrera 16 A n.º 79 - 08
Tel: 347 1190 y 594 1894
editorial.pedagogica.edu.co

Víctor Eligio Espinosa Galán
Coordinador Fondo Editorial

Maritza Ramírez Ramos
Editora

Pedro José Román Hernández
Corrección de estilo

John Alexander Cadavid Meza
Estudiante, apoyo proyecto editorial

Julio Peña
Imagen de portada

Johny Adrián Díaz Espitia
Diseño de carátula y diagramación

Impreso y hecho en Colombia
Grupo DAO
Bogotá, Colombia, 2015

Concepciones e imágenes de ciudad

© Universidad Pedagógica Nacional
ISBN: 978-958-8908-16-8 (Impreso)
ISBN: 978-958-8908-17-5 (Digital)
Primera edición, Bogotá, D.C., junio de 2015

Autores:

Alexánder Cely Rodríguez
Nubia Moreno Lache

Hecho el depósito legal que ordena la Ley 44 de
1993 y decreto reglamentario 460 de 1995

Fecha de evaluación: 14 de julio de 2014
Fecha de aprobación: 01 de octubre de 2014

**Prohibida la reproducción total o parcial
de esta obra sin permiso escrito**

Los autores

Alexánder Cely Rodríguez

Profesor del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Doctor en Educación, DIE-UPN, magíster en Educación con énfasis en Docencia de la Geografía, especialista en Teorías, Técnicas y Métodos de Investigación Social, y licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Participa como profesor en los programas de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, la Maestría en Estudios Sociales y en el Doctorado Interinstitucional en Educación (DIE). Sus campos temáticos de investigación están directamente relacionados con educación geográfica, didáctica de la geografía y ciudad y literatura. Integrante del Grupo Interinstitucional de Investigación Geopaideia.

Nubia Moreno Lache

Profesora de la Facultad de Ciencias y Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Doctora en Educación, DIE-UPN, magíster en Educación con énfasis en Docencia de la Geografía, especialista en Teorías, Técnicas y Métodos de Investigación Social y licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Docente del proyecto curricular de Ciencias Sociales y de la Maestría en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Sus campos temáticos de investigación están directamente relacionados con educación geográfica, espacio y cultura, ciudad y literatura y didáctica de la geografía. Integrante del Grupo Interinstitucional de Investigación Geopaideia.

*A la Maestra Elsa Amanda Rodríguez de Moreno por sus aportes,
deliberaciones e inquietudes por la educación geográfica.*

Tabla de contenido

Introducción	13
<hr/>	
Capítulo 1.	19
Estudios y consideraciones sobre la ciudad	
Capítulo 2.	35
¿Qué es ese laberinto llamado ciudad? Algunos referentes conceptuales	
Capítulo 3.	57
Concepciones e imágenes de ciudad: lentes juveniles que observan a Bogotá	
Capítulo 4.	113
La ciudad: un escenario para enseñar y aprender	
<hr/>	
Bibliografía	127
Índice temático	131
Índice onomástico	135

Lista de cuadros, fotografías, gráficas, ilustraciones y mapas

Lista de cuadros

Cuadro 1. Instrumentos de la investigación	57
Cuadro 2. Concepciones de ciudad	80
Cuadro 3. Imágenes de ciudad	82
Cuadro 4. Convergencias y divergencias en la concepción e imagen de ciudad	88
Cuadro 5. Distribución poblacional estudiantil sujetos de la investigación	97

Lista de fotografías

Foto 1. Desarrollo del grupo focal con docentes en formación	79
Foto 2. Desarrollo del grupo focal con docentes en formación	83
Foto 3. Grupo focal: interacción docentes en formación y docentes en ejercicio	85
Foto 4. Grupo focal: construir reflexiones personales sobre concepciones e imágenes de ciudad	87

Foto 5. Grupo focal: convergencias y divergencias sobre concepciones e imágenes de ciudad 89

Foto 6. Grupo focal: construir imágenes colectivas de ciudad 92

Lista de gráficas

Gráfica 1. Edad de los sujetos de investigación 59

Gráfica 2. Ubicación de los estudiantes por localidades en la ciudad 59

Lista de ilustraciones

Ilustración 1. Imágenes de ciudad como vida cotidiana 103

Ilustración 2. La ciudad como lugar de vida 105

Ilustración 3. La ciudad y sus problemáticas 107

Ilustración 4. Imágenes de ciudad como fragmento 109

Lista de mapas

Mapa 1. Ubicación de los estudiantes y experiencias espaciales por barrio y localidad 61

Mapa 2. Imagen de ciudad 20 de Julio 71

Mapa 3. Imagen de ciudad Parque Simón Bolívar 73

Mapa 4. Imagen de ciudad La Candelaria 75

Mapa 5. Instituciones educativas partícipes en la investigación 95

Introducción. Concepciones e imágenes de ciudad: **giros y resignificaciones**

La ciudad, como espacio geográfico, es uno de los escenarios que en las últimas décadas ha convocado la presencia de más personas interesadas en comprenderla y reconocerla como espacio habitado y habitable. Sobre ella convergen no solo sus habitantes, sino una serie de cambios, dinámicas e intereses que la hacen, cada vez más, un atrayente y fecundo terreno para escudriñar.

Hasta la mitad del siglo XX la ciudad se pensó, en general, como una unidad homogénea y prácticamente indiferenciada en su interior, dentro de la concepción que de ella formaban sus habitantes. Pero en las últimas décadas esta visión ha cambiado, tanto en la configuración material de la ciudad como en la percepción de los ciudadanos y desde la mirada científica de quienes la estudian. Hoy, la ciudad se concibe como una construcción institucional tanto como una construcción social, que hace de ella un caleidoscopio de imágenes de ciudad. A la par, la educación y la emergencia de las culturas urbanas han venido actuando protagónicamente como agentes de construcción social del espacio urbano, de apropiación de los lugares y de la expresión de lo que es la ciudad contemporánea y sus habitantes. Este giro en la concepción de ciudad es causa, y a la vez consecuencia, del desarrollo de la investigación sustentada en el proyecto *Concepción e imagen de ciudad. Una indagación desde la educación*, cuyos resultados se plasman a través del presente libro¹; investigación avalada por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP).

1 Investigación avalada y financiada por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional vigencias: 2012, código DCS 323 -12 y 2013, código DCS 344 -13.

En la condición de ciudadanos y de docentes, es necesario y relevante pensar en y pensarse desde la concepción, significado, apropiación y sentir de la ciudad. En esa dirección, las reflexiones que suscitan este texto permiten no solo comprender la diversidad de espacialidades latentes en la ciudad sino, también, aportar elementos valiosos en y para la enseñanza y aprendizaje de la misma.

Concepción e imagen de ciudad. Una indagación desde la educación resulta del interés que suscita la actual configuración de ciudades y ciudadanos en siete grupos de investigación, miembros de la Red Latinoamericana de Investigadores en Didáctica de la Geografía (REDLADGEO) y del cual el Grupo Geopaideia —que realiza la presente investigación— es miembro. Así, los resultados de la indagación planteados en este libro hacen parte de una apuesta interinstitucional e internacional que pretende identificar la concepción de ciudad contemporánea presente en los estudiantes que cursan carreras profesionales en educación (Pedagogía, Ciencias Sociales, Geografía). En este caso, la investigación se adelantó con los docentes en formación del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales (LEBECS) de la Universidad Pedagógica Nacional².

La pretensión descansa en comprender, analizar y comparar cómo los jóvenes docentes en formación conciben y aprehenden diversas espacialidades y temporalidades que denotan las formas de ser, estar e interactuar con la urbe latinoamericana desde su contenido material (arquitecturas, morfologías, funcionalidades) y su contenido simbólico (sentidos, narrativas, lenguajes, estéticas, prácticas, usos y apropiaciones). También interesa identificar y contrastar convergencias y divergencias en las concepciones de los estudiantes que cursan una carrera pedagógica profesional³ para reconocer ideas de ciudad presentes en los estudiantes del programa de la LEBECS de la Universidad Pedagógica Nacional.

2 El proyecto toma como escenario las ciudades de Bogotá y Medellín en Colombia; São Paulo, Goiânia e Ijuí en Brasil, y Santiago de Chile, en Chile. Estas ciudades han sido seleccionadas ya que son sedes de las Universidades y de los grupos de investigación que participan del proyecto. En consecuencia el presente proyecto toma como ciudad eje de indagación a Bogotá, pues en ella se ubica la Universidad Pedagógica Nacional y los estudiantes cursantes sujetos – objetos de la investigación.

3 Participan los programas académicos de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional; Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia; Carrera de Pedagogía y Licenciatura de la Geografía de la Universidad de São Paulo; Licenciatura en Geografía de la Universidad Federal de Goiás, Brasil; Carrera de Pedagogía, Licenciatura en Geografía y Licenciatura en Historia de la Universidad Regional do noroeste do estado de Rio Grande do Sul; Carrera de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano de Santiago de Chile.

Con el interés de aportar elementos que contribuyan en la identificación de la concepción e imagen de ciudad y en el reconocimiento, comprensión y posible desarrollo de otras formas de estudiar, vivenciar y percibir la ciudad, se busca conocer la manera como los jóvenes piensan, sienten, apropian, usan y dotan de sentido la ciudad contemporánea, en este caso la ciudad colombiana; en armonía con ello, los siguientes interrogantes acompañan los propósitos de la investigación:

1. ¿Cuáles prácticas individuales y colectivas expresan la concepción de ciudad en los estudiantes de pregrado de Pedagogía, Ciencias Sociales y Geografía de las Universidades participantes?
2. ¿Cuáles son los imaginarios de los estudiantes sobre la ciudad contemporánea?
3. ¿Cuál es la concepción de ciudad contemporánea en los estudiantes?
4. ¿De qué manera el conocimiento de las concepciones de ciudad en los estudiantes permite dinamizar la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Geografía?

Para dar cuenta de la investigación y sus resultados, el presente libro devela a través de los capítulos, fundamentos, fases, hallazgos y balances alrededor de concepciones e imágenes de ciudad, con especial énfasis en Bogotá por ser la sede donde se realiza la indagación. En esa dirección, el capítulo *Estudios y consideraciones sobre la ciudad* aborda la revisión del estado del arte sobre concepción e imagen de ciudad, prácticas urbanas, formación ciudadana y espacio público, como ejes centrales que acompañan a la investigación. Allí consideramos los aportes, reflexiones y debates afines con el objetivo del proyecto.

El capítulo *¿Qué es ese laberinto llamado ciudad? Algunos referentes conceptuales*, realiza un balance y una reflexión sobre el espacio geográfico, en particular el de la ciudad, lo que nos exige considerar no solo referentes teóricos que permitan articular la perspectiva epistemológica abordada sino también engranar vivencias, subjetividades, concepciones y aspectos relacionados con la cultura, que posibiliten reconocer elementos para la comprensión de la concepción e imagen de ciudad; concepto que es amplio, complejo y polisémico y que demanda de miradas, indagaciones y lecturas diversas.

Concepciones e imágenes de ciudad: lentes juveniles observando a Bogotá corresponde al tercer capítulo, el cual muestra el análisis de resultados y hallazgos sobre cómo los jóvenes docentes —en formación y en ejercicio— y sus estudiantes conciben, perciben e imaginan la ciudad, para —desde allí— identificar algunas líneas fundamentales para la enseñanza de la ciudad y de la geografía.

El trabajo se basó en el método cualitativo–interpretativo, a partir del cual se rescatan diversas categorías de análisis y se introduce la imagen y percepción de la ciudad como instrumento fundamental para la comprensión de las diversas formas como esta es leída por los sujetos. La investigación de tipo cualitativo–interpretativo resultó pertinente para aproximarse al estudio y comprensión de los fenómenos sociales, en la medida en que permitió reconocer la particularidad y la experiencia de los sujetos en el espacio; así mismo, potenció posibilidades para interpretar la realidad y los contextos socio-culturales en sus variadas manifestaciones, desde lo que puede denominarse una hermenéutica del espacio.

La investigación se respaldó en la articulación existente entre espacio y cultura en cuanto relaciona y, a su vez, interpreta la distinción entre sujeto natural, sujeto urbano y sujeto cultural. La relación planteada también es coherente con la semiótica general que considera al mundo como un texto: de la comprensión e interpretación de dicho texto se abre paso la significatividad del mundo, el cual corresponde a la categoría espacial de ciudad, en particular en su concepción e imagen. Así, las categorías de ciudad, concepción e imagen de la ciudad, cultura, educación y cotidianidad se tornan relevantes en la indagación.

Esta experiencia investigativa se adelantó con estudiantes, hombres y mujeres de diferente edad y estrato socio-económico, adscritos a la Línea de Investigación Didáctica del Medio Urbano del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Los estudiantes realizaron su práctica pedagógica e investigativa en diversas instituciones públicas y privadas de la ciudad de Bogotá y tuvieron como eje central de enseñanza el tema del espacio geográfico con énfasis en la ciudad, particularmente de Bogotá. Este factor fue favorable para el desarrollo de la investigación, pues permitió interactuar con docentes en formación que de una u otra manera avanzaron en aprendizajes, vivencias, experiencias de vida, referentes teóricos y lecturas de la ciudad.

En el desarrollo de la investigación también participaron docentes en ejercicio, fundamentalmente formados en la UPN y en la misma línea de investigación —LDMU—. También se consideraron visiones, percepciones e imágenes de ciudad de los estudiantes de los docentes en formación y en ejercicio. La ampliación de la muestra poblacional de la investigación permite ahondar en la vida cotidiana de niños, niñas y jóvenes en los contextos escolares a la luz de la enseñanza de la geografía, específicamente de lo relacionado con el tema de ciudad.

El cuarto capítulo, *La ciudad: escenario para enseñar y aprender*, expone, a manera de balance, algunas de las conclusiones a que llega la investigación y que, ante todo, pretenden nutrir la reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje de la ciudad de cara a la formación ciudadana, a la espacialidad como escenario de vida de las personas y a la proyección de una geografía escolar diferente y renovada que considere a los sujetos como protagonistas de los lugares que habitan.

Los autores de la investigación expresamos nuestros agradecimientos al CIUP y a la UPN por el respaldo dado al grupo de investigación Geopaideia para el desarrollo de este proyecto; a los docentes en ejercicio, los docentes en formación y los estudiantes de las diferentes instituciones educativas, públicas y privadas que participaron en esta investigación, por conceder tiempo y espacios para participar en calidad de sujetos de investigación en el desarrollo y aplicación de cada uno de los instrumentos y fases diseñados en el proyecto, y porque generosamente contribuyeron con sus lecturas, vivencias, experiencias y reflexiones en este trabajo; a los monitores de investigación vigencia 2012-2013 por su participación y aportes a lo largo de esta indagación y a quienes esperamos haber contribuido en su proceso de formación como docentes-investigadores: avizoramos la idea de que impacten en la enseñanza de la geografía y la construcción de la ciudad como mejor escenario de vida en nuestros contextos socio espaciales.

Agradecemos también a la Universidad Pedagógica Nacional y a su Fondo Editorial por el empeño y esfuerzo para socializar y democratizar el conocimiento; el cual llega a todos los lectores y colegas y permite que, a través de este diálogo, sea posible pensar y construir espacios de interacción, deliberación y propuestas con el ánimo de aportar elementos de estudio, así como caminos para reconocer los espacios dinámicos de nuestras sociedades y territorios contemporáneos.

Esperamos, con esta disertación, aportar algunos elementos de reflexión sobre la ciudad y su posibilidad de enseñanza y aprendizaje. También aspiramos a que este trabajo fortalezca la posibilidad de vivir en la ciudad, de tener el derecho a la ciudad, de avanzar en nuestro deber como ciudadanos y de construir formas diversas para habitarla.

Capítulo I. Estudios y consideraciones sobre la ciudad

Los intereses conceptuales de la indagación permiten centrar la atención en la revisión sobre los ejes de concepción e imagen de ciudad, prácticas urbanas, formación ciudadana y espacio público; en esa dirección es pertinente ahondar en los aportes, reflexiones e investigaciones afines con el objetivo del proyecto.

En las investigaciones consultadas relacionadas con la imagen de la ciudad, en particular de Bogotá, se puede determinar que esta genera diferentes concepciones, interpretaciones, definiciones y formas de vida que pueden ser leídas desde las transformaciones vividas en la ciudad como fruto de la modernización, así como desde la vivencia cotidiana de las personas. En consecuencia, la reconstrucción de la imagen de ciudad, su lectura y la preservación del patrimonio cultural urbano han tomado bastante fuerza en los últimos años por la relevancia del tema, por algunas preocupaciones sobre el estudio de lo urbano y también por la variedad y dinámica de la ciudad que la constituye en escenario tanto de estudio e indagación como de enseñanza y aprendizaje.

A estos aspectos es necesario añadir las dinámicas y transformaciones en las concepciones de la geografía —en tanto disciplina encargada de abordar los estudios del espacio— que incluyen la mayor atención a la relación del hombre con el espacio a través de la cotidianidad de escenarios como parques, calles, centros comerciales, barrios, entre otros. En esta perspectiva, se hace especial referencia al desarrollo de la geografía humanística con énfasis en las geografías de la vida cotidiana, horizontes geográficos que privilegian la presencia de las personas en los lugares, sus interacciones y formas de vida que desarrollan en los lugares que habitan. Esta mirada está asociada con el *giro espacial*, desarrollado especialmente

en la década de 1990, que contribuye al auge de estudios socio-espaciales desde los que los seres humanos son protagónicos y fundamentales para ahondar en la comprensión de los lugares.

Estas geografías desarrollan espacios que no habían sido pensados como relevantes y que consideran desde esferas íntimas (cuarto, casa, parque, patio, vecindario) hasta esferas más amplias (localidades, ciudades, regiones); con la particularidad de reconocer que los espacios son ante todo resultado de las interacciones humanas y, por ende, no son únicos, apolíticos, vacíos ni estáticos.

En esa perspectiva, se asume que la ciudad de Bogotá es vivida y referenciada por sus habitantes desde múltiples posibilidades. Una de ellas se reconoce a través del juego de sentimientos propios que aluden a prácticas culturales del ser latinoamericano: los vecindarios, la fiesta, el frenesí en las calles, las ventas ambulantes, la esquina, el barrio, la congestión, el parque, etc., son escenarios que generan atributos particulares de vivencias que están latentes en nuestras ciudades y que inciden de una u otra manera tanto en las concepciones como en las imágenes de ciudad. Asimismo, estas vivencias reflejan prácticas que configuran formas de ver y sentir la ciudad desde la diversidad de voces y protagonistas. Las personas que viven en la ciudad expresan sentimientos asociados con la construcción de significados y simbolismos que reflejan sus imágenes de ciudad, como también sus experiencias y vida cotidiana.

De la misma manera, las personas reconocen y construyen relaciones y apropiaciones con el espacio en donde desarrollan sus interacciones; situación que genera una aproximación a la concepción e imagen de ciudad puesto que emergen elementos espaciales, como territorialización y significación, los cuales inciden en diversas lecturas de ciudad. Tal es el caso de la fuerza del barrio, el cual se entiende en tanto es el entorno inmediato de las personas y, por ende, el lugar donde se tejen vínculos afectivos, residenciales, vecindades, territorialidades, entre otros.

Al respecto, se recuerda la insistencia sobre la *fuerza* y el *poder del espacio* aportado por paradigmas geográficos, como el de la geografía radical, en la cual este poder descansa en la capacidad de producción socio-económica de los lugares, en las magnitudes de desarrollo que el espacio oferta a las comunidades que en él viven. En otro sentido, para el paradigma humanístico el poder del espacio reside en sus moradores y en las diversas formas de habitar los lugares, las cuales van cargadas de intenciones, pretensiones, sueños, deseos, etc., afectando tanto la imagen como

el poder que el lugar tenga tanto para sus habitantes como para los de entornos cercanos que reconocen o no en él la fuerza que sus moradores le han asignado.

A su vez, es posible señalar la evolución tanto histórica como arquitectónica de espacios que permiten desarrollar sentido de localización y ubicación en espacios cercanos, tal y como se señala en el estudio de caso sobre el barrio Las Cruces del centro de la ciudad (Rodríguez, 2002)⁴. Este, por ejemplo, indica que las administraciones no solo cambian las formas arquitectónicas, construcciones y edificaciones que componen zonas de contacto con el espacio de la ciudad sino que, también, transforman de manera sustancial las formas de relación entre los ciudadanos y sus espacios, reconfigurando la imagen que se ha determinado a través del tiempo. En el caso del barrio Las Cruces, los cambios en los usos del suelo provocaron modificaciones en la cotidianidad de las personas (2002).

Así, entender la ciudad —y en este caso el barrio— como escenario de las acciones humanas se convierte en una posibilidad de comprensión del lugar. Los cambios que trascurren en cada lugar de la ciudad son expresados en algunos de los relatos de los ciudadanos sobre las formas de vida que adelantan en la ciudad. La estructura física y la interacción de los actores que tejen la existencia cambiante de las ciudades saben coexistir con las costumbres, las imágenes y las concepciones de cada ciudadano al pensar en la ciudad.

Otro aspecto central en la imagen de la ciudad es el espacio público, materializado principalmente en la calle, las plazas y los parques. Lo público, se considera como una parte principal de la vida diaria de un habitante de la ciudad, como el lugar en donde se ejerce la ciudadanía, dado que se asume como una construcción simbólica derivada de las vivencias, generando así, una conjunción vital entre las experiencias y la estructura de la ciudad.

Se entiende al espacio público como los lugares donde las personas, independiente de su condición socio cultural y socio económica, pueden interactuar, estar en similares condiciones, aprovechar los mismos escenarios, ser un ciudadano más de y en la ciudad. Ahora bien, la compleja variedad y uso del espacio público permite que de manera recurrente este manifieste usos, sentidos y significados generacionales, y nos muestre una interesante gama de expresiones y lenguajes

4 Se refiere al trabajo *Tiempo y espacio en el crecimiento urbano de un sector popular bogotano: evolución catastral-predial de una manzana del Barrio las cruces*. En *Apuntes*, (6)22. Este texto es importante para el proceso investigativo porque muestra los cambios que se dan en el barrio Las Cruces en la ciudad de Bogotá, haciendo especial énfasis en las características propias de los imaginarios de los habitantes del barrio.

espaciales. Por tanto, aproximarnos a su estudio y comprensión posibilita una interesante lectura en el estudio espacial, pues finalmente “Es el espacio en el que pueden figurar juntos distintas clases sociales, grupos sociales y protagonistas de la vida cotidiana interactuando sobre un mismo escenario” (Páramo, 2007, p. 36).

En la investigación referenciada del barrio Las Cruces, hay un énfasis sobre la pertinencia de comprender el espacio público desde el pensamiento y la interpretación de la ciudadanía. Existe, asimismo, una necesidad de interiorizar los cambios que plantea el lugar desde las dinámicas comerciales, sociales y culturales y que motivan el ejercicio de la cognición de las personas en su hacer socio-espacial diario.

La línea de continuidad que puede llevar a comprender la manera como se conjugan los cambios físicos de la estructura urbana y las prácticas sociales ocurridos en ella se materializan, por ejemplo, en el texto *Sistema integral temporal sostenible generador de nuevos espacios públicos de desarrollo económico y social para personas que han sido afectadas por el desplazamiento forzado y tienen que trasladarse al área urbana de Bogotá* (2011).

Este trabajo hace énfasis en el estudio del desplazamiento como uno de los factores que mayores cambios ha traído en las nuevas formas de concepción de la ciudad en Colombia y, en particular, en Bogotá debido, en parte, al alto flujo poblacional que llega al espacio urbano, lo que significa incorporación de nuevas formas de ser y significar la ciudad. La población desplazada que llega a vivir en espacios de la ciudad, no solo busca un lugar para asentarse sino también un lugar para volver a *ser*, para volver a habitar y existir en los lugares; por ello —y ante el contrastante espacio de la ciudad— tienden a reconstruir su vida y sus percepciones sobre la misma a partir de las formas de vida que se dan en la ciudad y que empiezan a reconocer y concebir. Al trasladarse de lo rural a lo urbano se promueven y enseñan actividades propias de la agricultura, en este caso urbanas, generando quizá una mayor apropiación de estos lugares y aportando elementos en una concepción e imagen de ciudad desde escenarios periféricos. Entonces, en algunos casos, es posible afirmar que el migrante rural que se incorpora a la ciudad se puede convertir no solo en morador de esta sino también en promotor y agente de las nuevas imágenes de ciudad. En otros contextos, los desplazados poseen mayores rangos de movilidad y no se quedan necesariamente en una única ciudad; al contrario, se trasladan de una a otra, sedimentando de esta manera sus imágenes pero también sus concepciones de ciudad.

Otro aspecto que incide en la concepción e imagen de ciudad se relaciona con las aglomeraciones y la congestión vehicular que se presenta en las ciudades contemporáneas, y que en el caso de Bogotá está latente en la cotidianidad de sus habitantes. Este fenómeno ha cobrado mayor dimensión en los últimos años, por tanto resulta importante analizar los factores que inciden no solo en la vivencia cotidiana de los ciudadanos en sus traslados y movilizaciones, sino también en las políticas y planes de solución y que, indudablemente, inciden en la imagen que se tenga o se pueda construir de la ciudad, así como de las políticas y programas reales y efectivos de formación ciudadana. La movilidad no es solo asunto de buenas vías —independiente de que así deben o pueden ser—: también demanda la formación y educación espacial para que cada persona que ocupa un lugar en la ciudad asuma actitudes responsables y coherentes de desplazamiento a sus lugares de estudio, trabajo, recreación o esparcimiento; para que cada cual sea responsable consigo mismo y con los demás en condición de conductor o peatón.

De la misma manera, los proyectos de nuevas vías, el desarrollo del sistema masivo de transporte (Transmilenio) y la expectativa frente a la incorporación, asimilación e interiorización del Sistema Integrado de Transporte Público (SITP), transforma la concepción e imagen de ciudad para los habitantes y usuarios de la ciudad de Bogotá. Conceptos como tiempo y distancia —a favor y en contra— están cada vez más presentes en informes, propuestas de desarrollo, rutinas de desplazamiento que hacen parte de la vida cotidiana de los habitantes de Bogotá, constituyéndose así en un indicador fundamental para la comprensión de la concepción e imagen de ciudad por el impacto en la vida cotidiana de los habitantes de Bogotá. Sobre este aspecto, llama la atención la investigaciones y el desarrollo de prácticas cotidianas que buscan encontrar alternativas ciudadanas y soluciones a la crítica situación de movilización en la ciudad contemporánea.

Otro eje interesante en la imagen de ciudad se halla en los trabajos relacionados sobre la concepción de la ciudad de Bogotá en los niños,⁵ teniendo en cuenta que ellos también experimentan transformaciones del paisaje urbano como ciudadanos que interactúan con ella. A la luz de la investigación este eje es relevante porque se pretende también reconocer la concepción e imagen de ciudad en los

5 Se habla fundamentalmente de los trabajos, investigaciones e informes consultados en González, P. (2004) *Imágenes de ciudad, percepción y cognición en niños de Bogotá*. Alcaldía Mayor. Bogotá; Wiesner, R. (2008) *Ciudadanos invisibles: los niños en la escena urbana*, V Encuentro la Ciudad de los Niños, Madrid, y Wiesner D, Galante A, Ayala A. (2009) El espacio público visto por los niños y jóvenes. En *Revista Ciudad y Educación. Convivencia Ciudadana*. Bogotá: IDEP, p. 125-130.

niños, niñas y jóvenes estudiantes de los docentes en formación partícipes del proyecto pertenecientes a instituciones educativas en la ciudad de Bogotá, los cuales de una u otra manera son permeados, a través de sus docentes, por referentes teóricos y conceptuales sobre la ciudad.

A partir de relatos personales y de la identificación propia de las imágenes de la ciudad se evidencia cómo esta es una constante en el desarrollo de la niñez y cómo se identifica desde los símbolos y los sentimientos generados por la percepción que diariamente tienen al interactuar en espacios de su vida cotidiana al desplazarse de la casa al colegio, ir de compras al supermercado, la tienda, acompañar a sus padres en actividades de los adultos como asistir en ocasiones a oficinas, bancos, clínicas; como también en la interacción con escenarios propios de la infancia tales como parques y lugares de esparcimiento. Estos últimos son relevantes en la imagen de los niños, porque son los espacios en donde desarrollan actividades recreativas y lúdicas, propias e interesantes de su edad, lo que motiva una imagen favorable hacia la ciudad.

La condición de la ciudadanía se fundamenta desde la primera infancia. Por esta razón es importante observar y prestar atención a las imágenes que expresan los niños sobre la ciudad. Para ellos, es un espacio de gran escala, muy grande pero conocido de manera fragmentada por las incursiones diarias que hacen junto a otros agentes socializadores, los cuales les proporcionan una primera imagen de la ciudad. En esta perspectiva, resulta interesante reconsiderar planteamientos de Tonucci⁶, quien argumenta que los espacios deben ser ante todo pensados, contruidos y planificados para el desarrollo de la infancia, de las nuevas generaciones de ciudadanos de los territorios. Que reconozcan el espacio y que se reconozcan en el espacio potencia el desarrollo como ciudadanos del mundo.

El ciudadano es la persona que apropia los espacios de la ciudad a través de normas, leyes, recuerdos, imágenes y sentimientos los cuales hacen que existan relaciones de *filia* o *fobia* con los lugares frecuentados. En la comprensión de la ciudad se ha buscado que la ciudadanía sea capaz de tomar decisiones y colocar en juego su apuesta política por la participación en los sectores donde viven las personas, el desarrollo de mejores condiciones de vida, la construcción de identidad territorial, entre otros.

6 En general, la obra de este autor insiste en la necesidad de pensar, desde una mirada psicopedagógica, la enseñanza y la vida en la ciudad. Específicamente el libro *La ciudad de los niños* ahonda en aspectos afines con lo que significa vivir en la ciudad y con las posibilidades para mejorar el estar en ella.

Además de esta posibilidad, se ha pretendido que las políticas propias que rigen a la ciudad de Bogotá, como caso específico, sea una construcción colectiva, dialogante y reflexiva tanto para la modernización que se requiere como para el bien de las personas que la habitan dado que en la ciudad habitan personas originarias de todo el país, y que a través de las relaciones culturales en sus barrios y zonas de trabajo ponen en marcha una lectura propia del sector en donde deben interactuar con otras personas.

En esta línea de interés por la ciudad, es importante también destacar el artículo *Ciudadanos invisibles en la escena urbana* (Wiesner, 2008), pues el texto hace una lectura al valor de la presencia humana en las ciudades y a la manera como esta tiende a ser desconocida en políticas y planes de desarrollo y organización urbana. Son muchos los actores que transitan y que, de alguna manera, hacen más compleja la comprensión del espacio de la ciudad. No es fácil definir este concepto pues el significado de la ciudad no es unívoco, existen múltiples definiciones. En este marco, es importante recoger la visiones de quienes habitan la ciudad, de los niños, en el caso particular. Estos actores están en proceso de construcción de sus propias representaciones, por lo que vale la pena investigar y reflexionar sobre cuáles son sus visiones de ciudad, siendo ellos parte de la escena urbana que se construye y renueva.

En el estudio mencionado se muestra cómo los niños tienen una imagen de ciudad concreta e incompleta que se limita a los espacios en los que transcurre su vida cotidiana, es decir, su casa, su escuela, el parque y los sitios frecuentados por su familia. Los niños tienden a cerrar el imaginario de su ciudad a estas experiencias, lo que no tiene un efecto necesariamente negativo, puesto que es natural que en estas edades el mundo de los infantes sea orientado por sus padres quienes suponen conocer la oferta de la ciudad para que sus niños aprendan y apropien dicho espacio. La dificultad radica en que no necesariamente las personas reflexionan sobre los lugares y su importancia, aportando así a una *marginalidad espacial* en relación con lo que es formar una conciencia espacial. A pesar de lo pequeño que pueda llegar a ser el escenario urbano para los niños, ellos tienen la capacidad de identificar elementos que no concuerdan con sus necesidades como ciudadanos, por ejemplo, la crítica que ellos emiten hacia el medio ambiente de sus ciudades es certera. Reconocen y rechazan el ruido, el constante tráfico, las calles llenas de basura, los malos olores, la inseguridad, el miedo a estar solos en la calle, los pocos o casi nulos espacios en los transportes masivos pensados para los niños y niñas, entre otras cosas, y que hacen del ámbito citadino un lugar poco propicio y atractivo para vivir.

Para este grupo social, la ciudad se ha constituido en un espacio que les cierra las posibilidades al esparcimiento. Hay un descontento frente a la falta de sitios en los que puedan jugar y descansar, de parques públicos y plazas seguras para sus actividades; aspectos que generan en los niños una condición de exclusión y/o limitación de sus derechos. En este artículo se propone el trabajo conjunto entre padres, escuelas y universidades para impulsar proyectos de políticas públicas que permitan pensar en los niños como forjadores de una ciudad con un medio ambiente sano, zonas que den nueva vida a los espacios públicos abandonados y que sean reconfigurados desde y para la infancia.

Pese a que la investigación mencionada fue realizada en España con un grupo poblacional infantil, la evaluación de diferentes puntos de vista frente a la concepción e imagen de ciudad merece ser considerada en esta indagación que toma como eje a la ciudad de Bogotá, pues es importante revisar qué otras experiencias se han dado dentro de esta misma línea de investigación y qué clase de resultados pueden ser comparables con lo que sucede o puede suceder en Bogotá; aspecto que a su vez contribuye a reconocer la importancia de los estudios urbanos desde sus habitantes. La investigación cuenta con un componente pedagógico fuerte, por lo cual es pertinente no solo valorar la experiencia de estudiantes de la educación superior, sino también de quienes aún no terminan su primaria, pues tal vez sea posible encontrar algunos puntos en común que no se han visto trastocados por las diferencias generacionales.

Las investigaciones realizadas por expertos en educación, arrojan artículos realizados acerca de la relación entre el espacio público con niños y jóvenes; estos proyectos buscan el encuentro de los principios éticos, valores ciudadanos, medio ambiente y pedagogía urbana en el escenario de la ciudad, más exactamente en el espacio público como escenario que congrega a la diversidad de habitantes de los lugares. La inquietud surge por la urgencia que tienen las nuevas generaciones de conocer y aprehender el concepto de espacio público, el cual no solo interviene en la ciudad como estructura sino también en el desarrollo cultural, histórico y político de cada ciudadano. El acceso que tienen los niños y jóvenes a los espacios públicos permite que ellos refuercen el ejercicio de sus derechos al patrimonio, a la ciudadanía, a la apropiación de valores que permiten el cuidado de su medio ambiente.

Pero las intenciones de enseñar a los niños y jóvenes a reconocer y valorar el espacio público, remite inmediatamente a la pedagogía, o como se refieren los autores,

a la *pedagogía ciudadana*, la cual contribuye al cumplimiento del principal propósito de los investigadores: enseñar a los niños los conceptos y valores relacionados con la ética, el medio ambiente, el patrimonio y la ciudadanía teniendo en cuenta su ambiente escolar y las maneras como llevan sus procesos de aprendizaje en la ciudad. Caminar por la ciudad y conocer los espacios que esta ofrece, les da la oportunidad a los niños y jóvenes de que comprendan su entorno. Así, cuando se acercan a la ciudad forjan valores para defenderla, cuidarla y contarle al mundo cómo es la ciudad que habitan, es decir, cómo es su ciudad.

En la documentación consultada acerca de la imagen y concepción de ciudad, también se encuentran trabajos que hacen énfasis en la relación entre educación, ciudad y ciudadanía; al respecto, se retomaron artículos producto de investigaciones realizadas por académicos que han dedicado su labor en el estudio de estos ejes.

El artículo *Ciudad, educación y escuela* (Moncada, 2005), hace una reflexión acerca de la relación entre estas tres categorías; sus contenidos se dejan permear por el análisis de lo que significa formar en la escuela a la luz de lo espacial. Es una prioridad constante a lo largo del texto el papel de la escuela en la formación de ciudadanos. Dado que el impacto de los espacios escolares en la recuperación del rol ciudadano en Bogotá tiende a ser cada vez menos visible, el autor cuestiona los contenidos que se tratan en la escuela, así como los proyectos educativos como el de la ciudad educadora.

Este autor no solo reflexiona sino que también evalúa las iniciativas que se sustentan en la necesidad de que la ciudad sea un espacio de aprendizaje que no le delegue toda la labor educativa a la escuela. Moncada (2005) propone la necesidad de crear vínculos con otras variables, tales como la cultura, para encontrar ese camino común por el que debe transitar la labor educativa de la escuela y la ciudad.

Sobresale en el artículo el tipo de relaciones sustentados en el vínculo entre la escuela y la comunidad, el entorno y la ciudad; dichas relaciones deben ser de carácter dinámico y recíproco. Así, la comunidad no puede esperar que solamente la ciudad suministre herramientas para educar; por el contrario, son las mismas personas las que deben identificar los atributos que les permitan un aprendizaje no solo de la ciudad como espacio físico, sino también, y ante todo, como espacio de derecho, deberes, responsabilidades, libertades... en últimas, como el lugar de los ciudadanos. El gran proyecto que debe llevarse a cabo para lograr una unión entre escuela y ciudad se encuentra en las nuevas propuestas pedagógicas que tomen en cuenta a las personas y los lugares, en la reformulación de metodolo-

gías para el aprendizaje y en el reconocimiento de los diferentes contextos a los que están expuestas los grupos sociales que componen la ciudad. De allí que esta sea entendida como el lugar donde

[...] se vivencian aprendizajes culturales, sociales, tecnológicos, académicos y funcionales, ella es un gran ambiente y un gran sistema en donde interactúan diferentes instituciones, espacios y procesos educativos. En la ciudad se construye y se desarrolla el sujeto individual desde su singularidad, desde su particular proyecto de vida y también se construye y desarrolla el sujeto colectivo, como grupos y comunidades humanas que comparten territorios y proyectos comunes (Moncada, 2005, p. 38).

La dimensión educativa vincula la concepción de ciudad y se puede hallar vigente, para el caso de Colombia, por ejemplo, en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI)⁷. Las propuestas que emergen en los PEI deben buscar promover el conocimiento de una ciudad desconocida o ajena a las personas; lamentablemente no suele suceder así, lo que trae como consecuencia que los estudiantes se alejen cada día más de lo que significa comprender qué es la ciudad, el espacio público, los usos y aprovechamientos de los espacios que ella oferta y las posibilidades de construir mejores relaciones, usos y ocupaciones de estos. Asimismo, se pierde cada vez más la idea de lo que significa jugar en los parques, convivir en las calles, tiendas, supermercados, vías. En últimas, se tiende a olvidar que es necesario formar en la ciudadanía, no imponerla o asumir que se da por el simple hecho de vivir en comunidad o en un espacio social amplio y complejo, como el de las actuales ciudades en Colombia y el mundo.

En tanto la ciudad revela vivencias, aprendizajes y culturas diferentes, como espacio que forma ciudadanos, la escuela tiene la responsabilidad de enseñar acerca de las problemáticas y oportunidades que se encuentran en la ciudad, y debe hacerlo a partir de la interacción entre los espacios urbanos. De allí que en las instituciones y en las escuelas se puede educar y hacer un entramado de aprendizajes y culturas que contribuya en la construcción de sujetos individuales y colectivos educados en, desde, para, en y por la ciudad.

7 Corresponde a la reglamentación establecida por el Ministerio de Educación Nacional desde el año 1995 a través de la Ley General de Educación y en la cual se desarrolla el objeto fundamental de una institución educativa, siguiendo un modelo acorde con una corriente pedagógica y con las necesidades y demandas tanto de los procesos de aprendizaje como de la comunidad y del entorno en donde se ubica cada institución.

Otro texto en el cual es posible analizar una visión de ciudad a partir de su relación con la educación y los imaginarios de los ciudadanos corresponde al trabajo de investigación plasmado en el libro *El significado de los lugares públicos para la gente de Bogotá* (Páramo, 2007). Esta producción nace de la investigación adelantada por el profesor Pablo Páramo de la Universidad Pedagógica Nacional y pretende dar una nueva dirección a los discursos sobre la ciudad y la manera como los ciudadanos eligen apropiarla a partir de sus experiencias en el espacio público. Dado que la mayoría de trabajos dedicados a este tema tienden a presentar un balance negativo sobre la relación entre la ciudad y los habitantes, el autor busca ofrecer una imagen en la que la ciudad, lejos de ser un contenedor de conflictos, es un recurso para educar, para formar ciudadanos que conocen los espacios públicos, una ciudad que tiene elementos valiosos para dar y que contribuye al desarrollo humano y social de sus habitantes. Se destaca en este trabajo, además de la juiciosa revisión a la ciudad y a varias de sus prácticas, la mirada positiva y propositiva sobre la ciudad como escenario de enseñanza y aprendizaje.

La ciudad educadora, el espacio público y los ciudadanos son los actores clave a lo largo de esta investigación. La experiencia académica del autor, la extensa bibliografía consultada y el amplio campo de otras investigaciones afines a la ciudad, logran hacerse visibles a lo largo del texto, mostrando la ciudad como ambiente de aprendizaje. El autor hace un llamado a los agentes educativos para que desarrollen proyectos de formación ciudadana en los que se incluya la ciudad, en donde exista una atribución propia de cualquier individuo a explorar los diversos ambientes de la ciudad con el fin de hacerla más cercana, más legible y visible en las percepciones de los individuos, sobre todo de los niños, quienes realmente inician sus procesos mentales acerca de las representaciones de la ciudad.

Se destacan también las propuestas de ciudad educadora, que plantean la posibilidad de que toda la ciudad pueda organizarse en función de crear oportunidades de aprendizaje para todos los ciudadanos. Es importante resaltar que el autor remite este tipo de iniciativas a los intentos que han hecho las alcaldías de Bogotá durante los últimos quince años por implantar una cultura ciudadana, un espacio público para aprender. Así, elabora una breve reseña acerca de las gestiones de Antanas Mockus, Enrique Peñalosa y Luis Eduardo Garzón, con énfasis en los aspectos valiosos y afines con la formación ciudadana; cada uno de estas administraciones tuvo su proyecto educativo pensando en la ciudad y en los que se buscó forjar un espacio para la ciudadanía y la ciudad. Evidencias que se hallan en

Los programas educativos que han venido desarrollando las últimas administraciones de Bogotá, que tratan de ayudar a los ciudadanos a entender y apreciar el ambiente de la ciudad a través de una variedad de estrategias educativas que incluyen el simbolismo (administración Mockus 1993-1996; 2001-2004), la creación y defensa del espacio público para el disfrute colectivo (administración Peñalosa 1996-2000) y llevar a los niños a la ciudad y la ciudad a la escuela (administración Garzón 2004-2008). El principal objetivo de estos programas ha sido recrear un sentido de pertenencia con la ciudadanía (Páramo, 2007, p. 27).

De igual forma, la investigación del profesor Páramo reconoce que para hablar del espacio público es necesario hacer un seguimiento al origen de este en las ciudades latinoamericanas; por lo que dedica buena parte de la investigación al estudio de la configuración y evolución de las ciudades y de los espacios públicos partiendo de la época prehispánica, pasando por la inserción de los nuevos conceptos desarrollados durante la Conquista, la Colonia y la República, y que al final definirían algunos ejes de lo que son ahora los espacios urbanos latinoamericanos. Bogotá es el actor principal: el autor logra de manera muy acertada la reconstrucción no solo del espacio sino de la vida pública en general, como también de los procesos que han adoptado los bogotanos como formas de apropiación de los distintos lugares de su ciudad, la plaza, el parque, las calles, entre otros, y que hacen parte de la vida social de los ciudadanos.

Expuestos los motivos por los que es importante considerar la ciudad como recurso educativo y comprendiendo su proceso de expansión y formalización en los países latinoamericanos, el texto habla de los ciudadanos que viven en Bogotá, de sus rituales y sus prácticas y elementos para entrar a formar parte del espacio que los ha forjado como individuos. Las prácticas culturales que se pueden desarrollar en un determinado ambiente urbano se constituyen en el objeto principal de investigaciones como estas, que buscan la exaltación de las posibilidades que ofrece la ciudad como espacio formador de identidades no solo colectivas sino también individuales, puesto que cada ciudadano tiene una manera distinta de percibir y hacer uso de los lugares que frecuenta. La ciudad adquiere carácter y atributos gracias a sus habitantes, por tanto es necesario explorar las infinitas formas de uso del espacio para llegar a comprender la diversidad de lenguajes que coexisten en la ciudad.

Otro de los aportes fundamentales de la investigación del profesor Páramo consiste en la reflexión y el llamado que se hace a quienes diseñan políticas urbanas,

para que revalúen algunos proyectos que han sesgado de alguna manera la relación entre ciudadanos y espacio público. Esta investigación es, ante todo, un llamado a poner en marcha proyectos que impulsen la idea de vivir y ser educados en la ciudad. Las reflexiones halladas aportan nuevas miradas hacia lo que bien puede denominarse concepción de ciudad. Aquí, la voz de los ciudadanos que cuentan cómo es Bogotá permite avanzar en la recolección de algunas posiciones frente a la imagen de la ciudad, que podremos dilucidar con otros hallazgos a lo largo de la presente investigación.

Entre otras posibilidades de construir la concepción e imagen de ciudad, sobresale el trabajo de Armando Silva (2004)⁸. De manera puntual destacamos su invitación a reflexionar acerca de la pregunta “¿Cómo imaginan sus ciudadanos a Bogotá?”, cuestión que se desprende del artículo titulado: *Bogotá, la ciudad de los ciudadanos*.

El objetivo principal de este trabajo es mostrar a los ciudadanos bogotanos las distintas imágenes y percepciones existentes acerca de la ciudad. Este texto se convierte en el eco de muchos otros bogotanos que han vivido en la ciudad. Para las personas que transitan las calles, Bogotá se manifiesta de innumerables formas, en la ciudad se encuentran expresiones físicas y humanas de diferentes lugares del país: escenarios por ejemplo de la cultura paisa se manifiestan en los numerosos restaurantes como *El consulado paisa* o *Mi bella Antioquia* con varias sucursales en la ciudad y en los cuales se promueve la cultura gastronómica de esta región; de otra parte, la cultura costeña se halla en las *discotecas vallenatas* ubicadas entre las calles 51 y 53 con Carrera Séptima, o bien pueden encontrarse en la Zona Rosa de la ciudad lugares como *La casa en el aire*, que evocan a compositores de la costa caribe colombiana. Asimismo, la cultura del Pacífico se muestra en barrios populares con las peluquerías del barrio Rincón, en los bares de champeta y reggae del Chorro de Quevedo y en las sendas de restaurantes ubicadas entre las calles 20 y 21 del centro de Bogotá, entre los que se destacan *Las Juanas* y *Sabores del Pacífico*.

Dado el carácter descriptivo de los diversos resultados presentados a lo largo del texto, cada renglón se convierte en un lugar de encuentro con las percepciones que tienen los mismos lectores del artículo sobre su ciudad. Son palabras y expresiones cercanas a la vida cotidiana, así como también son contacto con otras personas que sin conocerlas permiten crear códigos de identificación, quizá colec-

8 El profesor e investigador Armando Silva, ha centrado su labor investigativa en la teoría de los imaginarios urbanos, del que surge el libro titulado de la misma forma. Se destaca su amplia producción bibliográfica, resaltando *Álbum de familia* y *Bogotá imaginada*, entre otras.

tivos. La estructura del trabajo adelantado por Silva admite conocer perspectivas desde las cuales se puede observar Bogotá. En la primera parte habla de Bogotá la ciudad de los ciudadanos, en donde podemos encontrar definiciones de la ciudad tales como: “Bogotá es igual a ladrillos rojos, una señora serena o melancólica o un conductor agresivo, desventurado y pendenciero” (Silva, 2004, p. 114).

El autor del texto resalta también los puntos cardinales a partir de hitos que los mismos ciudadanos determinan. Es así como se encuentra que el centro es la Plaza de Bolívar; el occidente, Ciudad Salitre; el norte, Unicentro; el sur, el hospital de la Hortúa y el oriente, los Cerros Orientales. Son muchas las imágenes que existen de Bogotá: los colores, la música, la comida; elementos que sirven para definir los rasgos de la ciudad y sus ciudadanos. Armando Silva permite recordar que Bogotá no solo es tráfico y concreto, también y ante todo se comprende la ciudad por sonidos, palabras y expectativas.

Otra perspectiva que aborda el autor es la de los nuevos bogotanos: quiénes nacen y quiénes llegan. Muchos se encuentran con el mundo moderno, otros con una gran provincia. Para estos nuevos ciudadanos, Bogotá se compone de los colores de la comida de cada esquina, del amarillo de una empanada así como del naranja de la zanahoria y el blanco de la cebolla. “La Ciudad, es entonces mucho más que un espacio físico construido por sus arquitectos: se convierte en un espacio estético que es materia ciudadana” (Silva, 2004, p. 120).

Por último se encuentra Bogotá y su relación con los otros; es decir, ¿cómo se ve Bogotá desde afuera? En este apartado, el autor intenta recoger percepciones que tienen los ciudadanos de otras ciudades, no solo de Colombia sino también de otras ciudades latinoamericanas con las cuales Bogotá puede compartir ciertas características, bien sea morfológicas pero ante todo de forma de vida; lugares similares que se convierten en evocaciones para los turistas, espacios llamativos y atractivos que contribuyen al reconocimiento y exaltación de la imagen de ciudad. Estos son aspectos que permiten observar el espacio. Bogotá es una ciudad dinámica y cambiante como los sucesos que han marcado su historia. Es, tal vez, este tipo de reflexiones uno de los aportes más valiosos de la investigación y que a su vez puede ser referido al hablar acerca de la imagen de ciudad, pues es un texto en el que los ciudadanos describen y reconocen su ciudad por lo que han vivido en ella.

La búsqueda de concepciones e imágenes de ciudad se constituye a lo largo de la investigación como una labor inacabada. Debe seguir la huellas de quienes han

reflexionado acerca del devenir del espacio urbano, del escenario común en el que la diversidad, las prácticas y las disposiciones sociales se prestan para construir un espacio físico dotado de atributos. Atributos que se manifiestan en los ciudadanos que han aprendido a dibujar su ciudad vivida a partir de anécdotas, recuerdos y lecturas, evocaciones que permite comprender que lo escrito sobre la ciudad tiene condiciones infinitas, transformadoras y siempre presentes frente a quienes encuentran en la urbe un objeto de investigación y reflexión en el ámbito de la educación y de la vida cotidiana.

Capítulo 2.

¿Qué es ese laberinto llamado ciudad?

Algunos referentes conceptuales

Reflexionar sobre el espacio geográfico —en particular el de la ciudad— exige considerar no solo referentes teóricos que permitan articular la perspectiva epistemológica que sustenta la investigación sino también engranar vivencias, subjetividades, concepciones y aspectos relacionados con la cultura y que posibilitan reconocer elementos de comprensión en cuanto a la concepción e imagen de ciudad. El presente capítulo devela referentes teóricos relacionados con:

1. El concepto de ciudad como categoría geográfica.
2. La reflexión sobre la relación ciudad y ciudadanía.
3. El abordaje del espacio y su articulación con la cultura.
4. La educación y la enseñanza de la ciudad, con especial énfasis en la educación geográfica.

Los ejes anteriores son relevantes y pertinentes para ahondar en la categoría de ciudad y en su condición polisémica a la luz de lo que significa vivir, ser y estar en la ciudad, así como en el desarrollo de la condición ciudadana.

La ciudad, una categoría geográfica diversa

El espacio geográfico contemporáneo es cada vez más urbano, dinámico y contrastante; por lo mismo, pensar en una definición que considere a todos los elementos que lo constituyen, o la mayor parte, es una labor inacabada, que accede a diversas posibilidades y que permite ahondar en la variedad de conceptos que lo definen.

La presente deliberación asume el espacio geográfico asociado con la categoría de ciudad y la entiende como una construcción social y territorial que goza de facultades económicas, políticas, sociales y culturales, entre otras, motivadas por la sociedad que habita, transforma y dinamiza dicho espacio; en donde los procesos históricos muestran cambios de la realidad socio-espacial e inciden en las funcionalidades, redes, relaciones y dinámicas de las áreas que lo constituyen, tanto en su interior como con otras áreas o espacios geográficos sobre los cuales influye o es influenciado.

Una posibilidad para interpretar lo urbanizado puede basarse en la identificación y comprensión de dos perspectivas relacionadas con los elementos constitutivos de la misma, a saber, *lo material* y *lo inmaterial*. La ciudad material refleja las construcciones concretas, los objetos que hacen parte de ella, emergentes en diversos momentos y circunstancias, así como las temporalidades que denotan la apropiación y transformación del espacio urbano consecuencia de las acciones humanas, de planes, proyectos e innovaciones que modifican el espacio urbano. De otra parte, la ciudad inmaterial refleja símbolos, representaciones, ideas, ideales e imaginarios, haciendo que esta no sea solo de presencia e impacto a través de una distancia concreta, sino que llegue más allá de sus propias fronteras; de allí que “Una de las mutaciones más importantes registradas desde finales del siglo XX son los cambios de y en la ciudad como forma territorial” (Blanco & Gurevich, 2006, p. 72). Estas mutaciones de carácter múltiple, son evidentes de acuerdo con los contextos espaciales en donde se desarrolla, existiendo así diversas manifestaciones de ciudad y por ende de ocupación, vivencia y apropiación de y en ella.

Las ciudades y los tejidos recientes visualizados a través de las redes urbanas, amplían su radio de acción e influencia, llevando a que su mismo concepto deba ser modificado, transformado o leído bajo nuevas denominaciones: empiezan a emplearse conceptos como *megalópolis* debido a que en algunas ciudades “estas formas se caracterizaron por su amplísima extensión, superando notoriamente muchas veces los límites legales de las unidades administrativas y llegando a engarzar varias aglomeraciones en un continuo urbano” (Blanco & Gurevich, 2006, p. 72). A su vez, la continuidad en las transformaciones, extensiones y funcionalidades de algunas de las megalópolis y de las ciudades, implica nuevas formas de ciudad, en las cuales los espacios urbanos reflejan tanto continuidades como discontinuidades, tejiendo redes urbanas complejas y dinámicas, las cuales no siempre son de fácil legibilidad o se conservan en la invisibilización de lo que significan para las sociedades que viven en ellas.

Las “nuevas formas de ser y expresión” de los espacios urbanos, generan clasificaciones espaciales que consideran no solo los escenarios locales, sino también el impacto en ámbitos regionales, nacionales e incluso mundiales. Transformaciones urbanas que han sido marcadas con mayor fuerza en la última década del siglo XX y primera década del siglo XXI, instaurando el empleo de conceptos y procesos como *metrópolis*, *metropolización* y *metápolis*, entre otros. De este modo, nuevas manifestaciones urbanas afectan no solo la distribución espacial en términos de dinámica, expansión y contraste, sino también en la generación de *procesos dobles* reflejados tanto en las vivencias cotidianas de sus habitantes como en las formas y relaciones de mundialización en las que se hallan inmersas, y por lo tanto en la manera como se configuran relaciones y diálogos con y desde la ciudad. En esta consideración espacial es importante resaltar la acción del hombre en la ciudad, que suele expresarse como una territorialidad en el lugar y que permite estructurar en su espacio acciones y valoraciones, que conllevan a la apropiación y a lo que puede llamarse como la “humanización del espacio”.

Existe, en consecuencia, diferentes formas para comprender el espacio de la ciudad. Al respecto Schneier (2006) plantea diez formas de ser ciudad o, mejor, de hacer ciudad; algunas de las cuales son relevantes para la presente investigación dado que entretejen la condición del sujeto como habitante urbano, frente a transformaciones y maneras como se manifiesta la ciudad en tanto estructura territorial funcional espacializada y como espacio de constitución ciudadana. El espacio urbano puede entenderse y ser leído como:

- *La ciudad una historia de formas*, centrada en los ejes de la expansión y la transformación “moderna”, lo cual lleva a que se proyecte en la segunda mitad del siglo XX la presencia de un fenómeno más tardío gestado en estas lógicas espaciales y que darán paso al surgimiento de las “regiones metropolitanas”, las cuales van a transformar significativamente el uso y funcionalidad del espacio urbano y por ende el de la ciudad y de sus habitantes.
- *La ciudad urbano-racionalista*, resultado de la instauración de la “Carta de Atenas” (1958) —resultado de los Congresos Internacionales de Arquitectura Moderna—. Los escenarios urbanos y, con ellos, las políticas de planificación urbanística encuentran un sistema regulador para diversos proyectos de urbanización en las “nacientes” ciudades latinoamericanas, que empezaban a experimentar procesos diversos de expansión y transformación. Una forma concreta de manifestación de esta carta en las ciudades latinoamericanas se

evidencia en la clasificación de zonas funcionales, recreativas y de habitación, al igual que los planes de vivienda expresados en unidades habitacionales particulares. Por ejemplo, “Las célebres trece torres del “23 de enero” en Caracas, construidas dentro del marco del Programa Nacional de Albergue de familias de pocos recursos, constituyen en América Latina la primera realización de conjuntos residenciales modernos directamente inspirada en la unidad habitacional construida en Marsella por Le Corbusier. En Bogotá, los intentos más importantes para hacer frente al creciente déficit habitacional ha sido la construcción de 23 edificios del Centro Nariño (6400 personas) y de Ciudad Kennedy, verdadera ciudad dotada de inmensas masas de viviendas capaces de albergar a 200.000 personas” (Schneier, 2006, p. 148). Esta manifestación del “urbanismo racionalista” va a implicar, de hecho, la gestación de maneras variadas de apropiación y cohabitación del espacio urbano; formas que hoy muestran el significado de los espacios creados, como se puede apreciar, por ejemplo, en el Centro Nariño de Bogotá.

- *La ciudad informal*, hace referencia a la ciudad que se construye a partir de sus usuarios, de sus habitantes, acordes con lógicas personales y particulares, y marcada a través de sus necesidades para sobrevivir en la ciudad. Es la ciudad en donde la apropiación del espacio urbano se manifiesta en la variedad y multiplicidad de apropiaciones por parte de sus habitantes y en donde la presencia de políticas públicas o de proyectos urbanistas no han impactado plenamente en zonas urbanas, generando una “arquitectura espontánea”, reflejando que “[...] el tema de la vivienda está en manos de los usuarios [...] estas medidas configuran la imagen actual y la fisonomía “informal” que la ciudad hoy posee” (Schneier, 2006, p. 150). Este fenómeno urbano amerita mayor atención, en tanto la forma particular de apropiación es la que genera la manifestación del contraste y, a su vez, el caos en la ciudad. No se trata de estandarizar el espacio, dado que su naturaleza niega esta idea, pero sí es posible pensar formas relacionales y, hasta cierto punto, planificadas en la configuración y habitación de dicho espacio, no en función de un sujeto sino de la comunidad que lo habita.
- *Ciudad sincrética*, refiriéndose a las distinciones que se generan en el espacio urbano a partir del establecimiento o desestabilización, según el contexto urbano, de las relaciones y diferencias latentes en los escenarios centro-periferia. Estos ejes impulsan, a su vez, múltiples alternativas para el uso de los

espacios urbanos, la determinación de funcionalidades, la incorporación de sus habitantes, las dinámicas de crecimiento, contigüidad, entre otros.

- *La ciudad posmoderna*, que está en construcción constante, con tipologías y nuevos lenguajes. Ante la constante transformación y complejidad del espacio urbano, puesto que

Numerosos factores, económicos, sociales y políticos propician la aparición de una nueva actitud con respecto a las ciudades que presentan en los años ochenta, violentos contrastes sociales y espaciales. El sector manufacturero tradicional se va degradando, los salarios disminuyen y retrocede la organización, mientras que, el sector informal adquiere cada vez más importancia, proliferando los talleres clandestinos y el trabajo domiciliario (Schneier, 2006, p. 155).

De esta manera, la lectura a la ciudad debe contemplar no solo los procesos de expansión, sino también, y de manera central, las maneras como suceden las apropiaciones de los espacios urbanos, las estéticas que se construyen y los diversos lenguajes que sus habitantes incorporan, haciendo que este tenga una forma particular de manifestarse, de leerse y de ser leído, bien sea por sus mismos habitantes, por observadores externos o por la interacción, entre estos con otros escenarios urbanos denotando contrastes y particularidades.

- *La ciudad global en el modelo reducido*, corresponde, entre otras, a los efectos de las marcadas diferencias socio-económicas de la ciudad, las cuales indudablemente generan formas y posibilidades para la apropiación del espacio urbano. Las ciudades contemporáneas experimentan estos tipos de apropiación, es decir, el de la forma como se ocupan sus espacios a través de los diversos usos del suelo, que establecen una ciudad de la opulencia, de los espacios perfectamente planificados, frente a los espacios de la marginalidad. Como consecuencia de la “[...] multiplicación de restaurantes de lujo, almacenes finos, negocios, servicios personales (tintorerías, peluquerías, salones de belleza); algunas calles adquieren un refinado aspecto internacional y se instalan centros comerciales (Sassen, 1991-2007). El aspecto de los barrios residenciales de lujo revela las referencias estéticas y culturales norteamericanas de las jóvenes élites latinoamericanas” (Schneier, 2006, p. 156).

Este tipo de manifestación urbana requiere un estudio y comprensión de su apropiación para así visualizar el contraste de su misma ocupación, en últi-

mas, de la forma como se habita el espacio; el cual genera, a su vez, una tensión en sus habitantes y tiende a negar la posibilidad de entender la ciudad en uno de sus ejes fundamentales, que corresponde a la ciudad como espacio para la formación de ciudadanos, en la medida en que priman otras miradas de la ciudad, por lo general como espacio contenedor de hombres, acciones e infraestructuras, y que tienden a negar o invisibilizar nuevas lecturas a lo que significa ser y estar en la ciudad.

- *Ciudad del espacio estandarizado*, expresado en proyectos, cada vez más frecuentes, de manejo privatizado del espacio. La instauración de complejos hoteleros, centros comerciales, “ciudades encerradas”, espacios de esparcimiento y recreación bajo control privado, son algunas de las manifestaciones que hacen parte de estas lógicas urbanas. “Estos espacios uniformizados en su funcionamiento, su decoración, su música ambiental, son los lugares concretos de la elaboración de esta “cultura global” y, simultáneamente, recrean las formas del espacio urbano” (Schneier, 2006, p. 159); llevando a que la forma particular de ocupación en el espacio acceda a unas nuevas formas de relación del sujeto urbano que incide en la ciudad.
- *La ciudad de la morfología urbana reivindicada*, en donde los espacios, que a manera de intersticios permiten visualizar de un lado las ocupaciones y hábitat popular de la ciudad y, de otro, a la naciente ciudad global en su proyecto de instauración, acarrear formas múltiples de ciudadanos urbanos. Las ciudades toman formas y expresan dinámicas específicas, por lo tanto los nuevos espacios que se configuran bajo esta lógica están, por ahora, en su fase de consolidación más que de expresión. De acuerdo con estos planteamientos, es posible ahondar en el redescubrimiento de la ciudad y de su historia, para poder reconocer en la actualidad, dinámicas propias de su territorio.
- *La ciudad de las tres “R” (reciclaje, re conversión, rehabilitación)*, hace parte de una tendencia fuerte y actual en las ciudades y que apunta hacia la conservación del patrimonio arquitectónico, acotando los ejes de la historia y el contexto de la ciudad. Este fenómeno conduce, por lo general, a la revalorización del suelo y de la trama urbana, llevando a que zonas del centro histórico de las ciudades, “abandonado” o “marginado” sea revitalizado, elevando considerablemente su valor, su uso del suelo y desplazando a los sectores marginales o de escasos recursos que, por lo general, se habían asentado en él. Retornar a los espacios patrimoniales, si bien merece toda la atención de la ciudad, de

sus habitantes, planificadores, urbanistas y de las políticas públicas, no deja de lado la necesidad también de considerar el aspecto de poblamiento y ocupación de dicho espacio. “La rehabilitación en tiempos de crisis constituye un desafío aun mayor para las políticas urbanas, tanto en el plano teórico como en la práctica” (Schneier, 2006, p. 163) así como para la constitución del ciudadano contemporáneo en los espacios urbanos.

- *La ciudad modelo urbano latinoamericano*, corresponde a un interrogante que cobija aspectos considerados en los puntos anteriores y, a su vez, a la resultante de procesos que se presentan de variada manera en cada una de las ciudades latinoamericanas, que no ha llegado al esplendor de su manifestación. La variedad de escalas lleva a que estos fenómenos deban ser fiscalizados, leídos, interpretados y aprehendidos tanto por las entidades y organismos de dirección y organización urbana, como por sus habitantes, quienes son finalmente los que se apropian y viven con y en ella. Es claro que en los tiempos contemporáneos “un nuevo modelo urbano está en camino de elaborarse. Combina ‘la ciudad global’ y la ‘ciudad local’ y se yuxtapone a las formas múltiples (colonial, cosmopolita, moderna, informal) de la ciudad latinoamericana. Se caracteriza por una segregación territorial muy fuerte (urbanización en islas) y por elementos de agregación funcional” (Schneier, 2006, p. 165).

Los planteamientos de Schneier (2006), al ser contrastados con formas de relación del espacio urbano de la ciudad de Bogotá y expresados en la apropiación de espacios públicos, de parques, plazas, mercados, calles, etc., por parte de los sujetos que la habitan y, más aun, en su expresión a través de la cotidianidad, reflejan formas particulares de territorialización que demandan la atención e indagación, no solo sobre procesos urbanos desde perspectivas de planificación, sino también y necesariamente en los contextos de enseñanza de la ciudad en los diversos programas y currículos en las instituciones educativas formales y no formales, pues desde ellos es importante contribuir en la formación ciudadana depositada en la apuesta por pensar el espacio geográfico como generador de relaciones sociales, culturales, políticas y económicas.

Es necesario planear la ciudad no únicamente en los términos de morfología y planeación urbana, que es necesaria más no única, sino transformar a la escuela como agente capaz de formar pensamiento espacial, de modo que los sujetos constituidos en ella puedan proyectarse en el espacio urbano de manera más armónica, propositiva y de mutuo beneficio. Si bien es cierto que la idea no es generar una

visión única sobre lo que significa estar en la ciudad, sí es relevante que pueda existir la convergencia o el diálogo de posibilidades en medio de la multiplicidad que constituye a la ciudad, más aun si se acepta que

[...] en nuestro imaginario cada uno tenga una visión aparentemente unívoca de ciudad. Aunque menos de lo que parece. Se identifica ciudad con una realidad histórica, física y simbólica, que generalmente coincide con el centro y algunos barrios que lo circundan. Y también con una realidad político-administrativa, el municipio. Ambos pueden coincidir, más o menos, pero están siempre corregidos por la subjetividad de cada persona (Borja, 2003, p. 35).

La ciudad puede comprenderse como resultado de la combinación de relaciones socio-espaciales y socio-culturales que le dan vida, sentido, significado y legibilidad, más allá de la identificación de lo que ella es en el plano morfológico⁹. Por ello mismo, puede y requiere ser repensada en las diferentes esferas de la sociedad, siendo la escuela terreno propicio, en tanto permite lograr la construcción de comunes en la multiplicidad de percepciones, concepciones e interpretaciones y que inciden en la forma como culturalmente se entiende, asume, apropia y vive el espacio geográfico, pero también en la manera como los habitantes construyen concepciones e imágenes de ciudad. En la medida en que se consolide una educación geográfica que piensa la formación ciudadana, mejores posibilidades pueden existir para interactuar de manera más armónica con y en la ciudad.

Encuentros ciudad y ciudadanía

El espacio, como objeto de estudio de la geografía, se constituye en fuente valiosa de recursos naturales y humanos, lo que hace necesario el constante conocimiento espacial de los contextos socio-territoriales y socio-espaciales y sus respectivas transformaciones. Dicho conocimiento es relevante a nivel social, económico, político y cultural, ya que permite acceder al aprendizaje de una geografía que comprende lo regional, lo local, lo global, lo urbano y lo ciudadano, a partir de la reflexión del espacio, basada en la apropiación y percepción que posee el hombre sobre este; hecho que hace posible construir estrategias adecuadas para su conocimiento, interpretación, valoración y utilización acorde con la formación

⁹ Latentes en los espacios de interacción, distanciamiento, apropiación, identificación de nodos, hitos, bordes, sendas o cinturones comerciales, entre otros, los que a su vez conducen a la construcción de la concepción individual de la ciudad y en la red colectiva de la misma, y que es visualizada en las formas socio-culturales de vivir los espacios geográficos.

ciudadana. En consecuencia, es necesario concebir una geografía de contenidos¹⁰, pero no reducida a ellos, donde se pueda, como anota Fernández & Gurevich (2007), recuperar la disciplina para generar a partir de ella lecturas inter y transdisciplinarias del espacio geográfico, ampliando el panorama de acción de la geografía escolar y pensando más en los habitantes del espacio que en el espacio como contenedor de habitantes, equipamientos, redes y funcionalidades. Lo anterior es expresado en los nuevos programas y temarios de geografía escolar, en donde es latente

La emergencia de un nuevo *paradigma pedagógico*, preocupado por establecer nuevas solidaridades entre demandas educativas y saberes escolares, generando una variedad de experiencias y propuestas de enseñanza en geografía cuyo rasgo distintivo es la recuperación de la riqueza conceptual de las ciencias sociales, para acercar a los alumnos un discurso complejo, plural y contrastado sobre el acontecer humano (Fernández & Gurevich, 2007, p. 26).

La enseñanza y comprensión del espacio geográfico, en general, y de la ciudad, en particular, debe apostar como objeto central de estudio hacia el conocimiento e interpretación de las realidades espaciales, es decir, de las prácticas, acciones, apropiaciones, rutinas, estilos de vida y dinámicas de las ciudades en relación con sus habitantes. Pensar desde esta perspectiva la ciudad y su enseñanza posibilita armonizar la concepción de *habitar la ciudad* con algunas de las ideas expuestas en el programa de Ciudad Educadora. Este programa pretende lograr la construcción de una ciudadanía *organizada, autónoma y solidaria*, entre otros ejes, ambiciosos y complejos, pero no imposibles. Ante estos propósitos, las disciplinas que conjujan su saber espacial —como es el caso de la geografía— deben reunir esfuerzos y replantear temáticas, métodos y enfoques de manera que aporten en la formación de sujetos que conciban el arte de convivir en la diferencia y de solucionar racionalmente las diferencias, que sean capaces de asumir el conflicto y la diferencia como una alternativa para la constitución del espacio urbano en constante fluctuación, y no optar por el caos, la exclusión, el irrespeto y la negación de la diferencia como forma de vivir en comunidad.

El reto es aprender a conocer, interpretar, comprender e interactuar en la ciudad y en el espacio urbano como parte de un proceso continuo y dinámico de aprendi-

¹⁰ Es decir que contemple la necesidad de conocer qué elementos configuran un espacio, cómo se puede relacionar con otros, qué lo caracteriza tanto en condiciones bio-físicas como socio-culturales.

zaje, construcción y crítica espacial. En este proceso, sus habitantes y ocupantes crean y recrean lenguajes y patrones socio-culturales, que a su vez los produce y reproduce, y en este acto dinamizador la memoria colectiva apunta a recuperar histórica y espacialmente sus saberes, representaciones e imaginarios. Reconocer la ciudad como contexto de formación ciudadana conlleva a la reflexión sobre lo colectivo y lo público, lo político y lo ético en el espacio y en sus interacciones, de modo que puedan develarse nuevas demandas de la sociedad contemporánea en territorios igualmente contemporáneos.

En consecuencia, el trabajo de enseñanza y aprendizaje de la ciudad debe propender por lograr una incidencia en la sociedad y en sus propios destinos, para construir cambios en la conducta y en los comportamientos de los ciudadanos; motivar el paso a la consolidación de la ciudad y ciudadanía como proyecto colectivo, evidenciado en una nueva forma de entender, reconocer, usar y compartir los espacios urbanos.

Hablar de la formación ciudadana presenta diversas interpretaciones; sin embargo, en el marco de lo que se ha expuesto, se asume como un proceso complejo que demanda, en primer lugar, la construcción de la idea mental de ciudad, seguido por la construcción social de lo que implica estar en ella:

- No solo en tanto dimensión corporal sino también a través de las obras y estructuras físicas que constituyen su espacio;
- Ser escenario y no escena, es decir, no ser solo un ocupante de la ciudad, sino habitar la ciudad coexistiendo en y desde ella, en la construcción de territorialidades y espacialidades que demandan ser reconocidas pero también estudiadas para poder ser a su vez resignificadas;
- Ser responsable consigo mismo, con los otros y con la infraestructura que compone a la ciudad, de manera que a partir de la combinación de estos aspectos se deriven mejores construcciones de ciudad y de ciudadanos.

La formación de ciudadanos es, entonces, lo que Romero (2009) denomina una creación entre un ente psíquico y un ente sociológico, para poder lograr la construcción de otras cosas, derivadas de una sociedad que vive dentro de un determinado ámbito, “esta creación se manifiesta en ciertas imágenes que ha creado la vida de la ciudad y la ciudad misma [...] para que la ciudad pueda ser [...] la expresión más alta del intento de racionalizar la vida grupal” (Romero, 2009, p. 112).

Entonces, la formación ciudadana, pensada desde y por mejores condiciones y relaciones a gestar en la ciudad, puede asumirse como una apuesta por contribuir en la formación de mejores sujetos conocedores de su entorno y que, a su vez, puedan conocer, interpretar y transformar su ciudad. Así, es importante desarrollar la formación ciudadana desde una acción pedagógica cotidiana, donde el reconocimiento y apropiación del lugar sean evidentes. Estos es, comprender que el espacio es “[...] lugar de pertenencia con el cual todos los habitantes (mujeres, hombres, niños, niñas, ancianos, ancianas, minusválidos) se identifiquen, se sientan responsables y encuentren modos de participación y gestión, respeten las ideas de los otros y contribuyan con el desarrollo de políticas de igualdad” (Alderoqui, 2006, p. 46).

Espacio y cultura: dos interesantes articulaciones para la lectura de la ciudad

La relación espacial y su vínculo con la cultura están marcados por procesos que atraviesa el individuo en cada una de las etapas de su desarrollo. Es así como la presente deliberación tiene en cuenta dos posturas: una acerca de la percepción y representación del espacio y, la otra, sobre la concepción del espacio geográfico.

En la concepción del espacio transcurren etapas como la *percepción* y la *representación* propiamente dicha; el espacio percibido se entiende como aquel espacio que resulta del contacto directo de un sujeto con un objeto específico de conocimiento; el espacio representado hace referencia a la evocación que el individuo realiza de un objeto que ya ha conocido y manipulado. Ahora bien, partiendo de esta visión, en ocasiones el individuo no establece diferencia entre percepción y representación, bien sea por patrones culturales o por patrones de índole cognitivo. “En algunos casos no se ha dado el salto entre percepción y representación [...], esto es típico de muchas sociedades primitivas” (Piaget e Inhelder, 1956 citados por Harvey, 1983). Gracias a las imágenes mentales, como expone Lynch (1960), las personas construyen lecturas de la ciudad y alcanzan la imaginabilidad del espacio en el que interactúan; de modo tal que es posible hallar tantas imaginabilidades como habitantes, pero el valor reside no en la cantidad de estos sino en la posibilidad de hallar convergencias y divergencias en los sujetos urbanos. De allí que la diferenciación entre percepción y representación sea cada día más difícil y dispendiosa de elaborar.

La geografía, a lo largo de la historia, ha asumido como objeto básico de estudio el problema del espacio geográfico. Desde los griegos, la concepción del espacio y su *afán* por dominarlo llevaron al posterior desarrollo de diversos enfoques epistemológicos que de una u otra manera determinaron un concepto específico de espacio. Estas concepciones fueron alteradas, por así decirlo, en 1960, cuando la geografía de la percepción y las imágenes mentales permitió desarrollar una nueva mentalidad del espacio geográfico. El problema de la percepción y la representación del espacio cobran importancia fundamental puesto que

La representación (el acto por el cual un sujeto piensa o imagina algo organizándolo conforme a categorías) interviene en efecto en toda realización humana de orden intelectual o estético (Duborgel, 1981 citado por Torres y Rodríguez de Moreno, 1993, p. 29).

El espacio representado, según Piaget, se expresa a través de tres grandes categorías: la *topológica*, la *proyectiva* y la *euclidiana*. Se evidencia que la finalidad última de la percepción y representación del espacio es desarrollar el sentido de conocimiento y manipulación del espacio ocupado por el hombre. “La idea básica es que el hombre decide su comportamiento espacial, no en función del medio geográfico real, sino de la percepción que posee del mismo” (Capel, 1985, p. 42).

Bruner (1970), expone una visión sobre la formación de concepto de espacio haciendo referencia a los procesos denominados enactivos, icónicos y simbólicos. Su principal aporte radica en que en ningún momento el individuo se aleja del contexto cultural y social en el que se desarrolla. Lo enactivo expresa acciones motrices relacionadas con actos repetitivos, hábitos autorregulados, temporales y secuenciales. Es decir, el hombre controla el espacio que ocupa por medio de su conocimiento y a través de la repetición de diversos actos que le garantizan dicho conocimiento. Lo icónico expresa la construcción de imágenes y esquemas espaciales, en donde lo simultáneo y lo figurativo equivalen a una representación imaginativa. Finalmente lo simbólico se convierte en un proceso complejo en el que la referencia, la categorización y la gramaticalidad, así como las propiedades comunicativas, expresan un desarrollo de una representación espacial.

La percepción y la representación no solo enriquecen al individuo con una visión del mundo sino, como lo expresa Bruner, “llevan al ser humano, con sus bagajes de acción, imaginación y simbolismo, a comprender y dominar su mundo.” (Bruner, 1970, p. 75). Si se analiza desde la relación espacio geográfico, educación y cultura, podemos determinar que el proceso de enseñanza y aprendizaje de la geografía

debe y puede ayudar a comprender el mundo en que vivimos (Calaf, 1997). Para ello, es importante que exista una serie de procedimientos tales como la observación y reflexión, precedidos por actividades, como por ejemplo desarrollo de itinerarios en la ciudad, que buscan dar respuesta generalmente a pequeños problemas asociados con uso de los espacios públicos, acuerdos de convivencia, etc. En geografía escolar, el proceso de enseñar y aprender demanda que se realice basado en actividades asociadas con la interacción humana en el espacio y las cuales varían en la relación *espacialidad*, *sociabilidad* y *temporalidad* acorde con Soja (1997).

¿Qué aprende una persona a partir de la experiencia del espacio? Esta pregunta es pertinente en cuanto se tiene en cuenta que la estructuración de las ciudades no se ha dado en forma espontánea, por el contrario, esta obedece a las lógicas ideológicas predominantes; y debemos suponer que estas lógicas logran incidir en los individuos pero no en forma directa y llana, sino que se da una amalgama de elementos que termina dando una identidad a cada una de nuestras ciudades.

¿Cómo se relaciona el espacio con las formas ideológicas? Para dar respuesta a este interrogante partimos de que “[...] el espacio humano en general —y no solamente el espacio urbano— ha sido significativo” (Barthes, 2003, p. 12). En este sentido tenemos un espacio físico compuesto por diversos elementos, distribuidos en un entramado de complejas relaciones que ha sido tomado por diversas posturas geográficas como un espacio objetivo. Por lo cual su estudio ha estado regido por modelos que tratan de explicitar relaciones también objetivas. Sin embargo, vemos que las formas de habitar y de ser en el espacio tienen un fuerte componente subjetivo. Este componente se forma en imágenes, las cuales se definen como “[...] la significación vivida por oposición completa a los datos objetivos” (Barthes, 2003, p. 12). Aquí cabría una distinción bastante problemática en la medida en que se introduce un elemento clave para la discusión. Asunto que en relación con la interpretación puede ampliar horizontes en la visualización del espacio y de su complejidad.

Quizás Marc Augé, en esta dirección, arroja pistas cuando define esta situación como “sobre modernidad”, entendida en tanto “superabundancia de acontecimientos” (Augé, 2004, p. 34). Es importante anotar que el término *acontecimiento* tenía un mayor uso en ciencias cuyo eje central estaba determinado por la temporalidad, pero este concepto, el de “sobre modernidad”, también es posible concebirlo para lo espacial por las transformaciones y complejidades latentes en él.

Y esto es así en la medida en que se ha dado una “reducción del planeta” y en forma simultánea las fronteras se han ampliado, tanto como, a la par, las concepciones de distancia se han transformado. La reducción-ampliación del mundo implica un cambio en la escala con la que se había imaginado el mundo; así como la “[...] multiplicación de las referencias imaginadas e imaginarias [...]” (Augé, 2004, p. 40).

Esta multiplicación de referencias está inmersa en la idea de la construcción de universos simbólicos que elaboran los individuos en sus contextos sociales, políticos, culturales y económicos. Entonces, es posible observar un complejo andamio de relaciones que conllevan a que cada individuo interactúe con su entorno, tanto inmediato como lejano, y le permita elaborar imágenes que serán usadas para el conocimiento y el reconocimiento de espacios y lugares.

Posiblemente sea esta diferencia en el tiempo de permanencia lo que lleva a Marc Augé a definir los “No-lugares”, lo cual es una idea bastante interesante para la geografía, pues la preocupación se había centrado en la precisión de qué era un lugar y su diferencia con otros espacios. Así es como el no-lugar “no es un espacio de identidad”, no es relacional ni histórico (Augé, 2004, p. 83), pero se manifiesta y en esa dirección se convierte en alternativa y posibilidad de exploración.

La existencia de los “No-lugares” es concomitante con la de los lugares; en consecuencia, son espacios físicos cuya presencia está latente en los espacios urbanos, pero que se han constituido —o mejor aun se han construido— para transitar, para ir de un lugar a otro, para permanecer estática e infinitamente. Llevar la discusión hacia hechos más concretos se traduce, por ejemplo, en problemas de la movilidad y uso de espacios públicos en ciudades como Bogotá. Ejemplo de ello es apostar porque las vías se amplíen, o buscar hacerlo, para que fluya la movilidad, pero la permanencia es sinónimo de caos; socialmente se valora como negativo el hecho de permanecer. Los recorridos se miden en términos de tiempo, a menor tiempo en los recorridos es posible una mejor calidad de vida, aunque no necesariamente esta calidad de vida permita permanecer o tejer relaciones e interacciones socio-espaciales con mayor durabilidad. Por tanto, es necesario continuar con la reflexión sobre el papel que desempeña la cultura en un contexto global, local y escolar, sobre todo para la construcción de sentido en la enseñanza de las Ciencias Sociales; pero también es importante pensar que la cultura de manera directa incide en las variadas formas como las sociedades conciben, imaginan, apropian y viven un espacio, en la presente investigación corresponde al de la ciudad.

En este panorama, son esenciales los aportes de *la dialéctica de la espacialidad* (Soja, 1997), en donde se plantea que es necesario comprender, abordar y estudiar los hechos y los fenómenos presentes en el espacio en tanto históricos, sociales y espaciales; situación que motiva a repensar la imaginación geográfica, la cual ha sido entendida desde sistemas que tradicionalmente bifurcan las relaciones del hombre con el medio (entiéndase subjetivo *versus* objetivo), cuando en realidad los dos aspectos pueden dialogar y converger. Así las cosas, se debe apostar por alcanzar una verdadera relación entre el *mundo percibido*, que suele responder a los cánones en donde se le ha limitado y que es obligado a que esta se relacione con explicaciones de índole física sobre la extensión de los lugares, las concentraciones poblacionales, los porqués de los fenómenos, las formas como las personas los observan y perciben. Junto a él es fundamental trabajar con el *mundo concebido*, es decir, el espacio mental, el mundo que se representan las personas en su diario vivir, en sus rutinas de desplazamientos, en los tránsitos hogar-lugar de trabajo; hogar-lugar de estudio, en las rutas personales que construyen diariamente, producto de la rutina, de la necesidad o del placer. Estas dos concepciones del espacio son interesantes y valiosas, más no suficientes para la comprensión del espacio; también es necesario pensar en el *espacio vivido*, *el mundo vivido*, que corresponde a la correlación entre el desarrollo de la vida de las personas y las experiencias construidas a lo largo de esa historia de vida, a la verdadera interiorización de los lugares a partir de las vivencias, de los gustos, agrados, desagradados, descubrimientos, entre otros. Los dos primeros han cobrado mayor presencia en abordajes y estudios geográficos y, a pesar de los aportes que ofrecen para la comprensión del espacio, pasaban por alto el enorme potencial depositado en el mundo vivido: reconocer el espacio incorporando las experiencias y vivencias es una alternativa valiosa que nutre las caracterizaciones socio-espaciales y articula, de mejor manera, la triada temporalidad, espacialidad, sociabilidad como expresión de contextos socio-culturales diversos.

Educación y enseñanza de la ciudad

La geografía como disciplina escolar, por lo general, ha sido entendida y asumida como la ciencia encargada de la enumeración y descripción de los fenómenos físicos en la superficie terrestre, siendo relegada y marginada a una labor de memorización mecánica de datos y lugares, olvidando que su centro de estudio es el espacio geográfico.

Esta concepción es reafirmada, tanto en programas y currículos de diversas instituciones educativas, como también en el imaginario y referente social de las personas, que la instauran como la “ciencia” encargada de la descripción y elaboración de mapas; de este modo,

La enseñanza de las Ciencias Sociales, particularmente de la geografía, en la educación básica ha sido blanco de una serie de polémicas en la que se duda de la importancia de esta área en la formación de los educandos, en su eficacia y en el aporte que proporciona a la sociedad y al espacio en que se vive (Rodríguez, 2000, p. 11).

A pesar de este panorama, preocupante y desalentador, la geografía escolar ha buscado transformar su concepción en la última década del siglo XX y primera del presente siglo, producto de aportes didácticos y reflexiones epistemológicas, resultados de investigaciones e inquietudes de docentes-investigadores interesados en transformar su razón de ser en los contextos escolares. Este hecho ha permitido reconsiderar a la geografía escolar como aquella disciplina que estudia y comprende las relaciones que se suscitan en el espacio geográfico y que son producto de las interacciones de las sociedades con y desde los espacios que habitan; por lo cual, busca comprender la interrelación del hombre con el espacio y detectar los factores y los elementos que influyen en la concepción de ese determinado espacio, para así ampliar los horizontes de comprensión sobre qué es y qué significa vivir en un lugar. Intentos de renovación que demandan ampliar perspectivas de trabajo, experiencias de aula, innovaciones e investigaciones, intentos exitosos y fallidos, entre otros, con el ánimo de consolidar otras concepciones y prácticas de la enseñanza de la geografía, en donde tanto los saberes propios de la disciplina como la presencia humana sean relevantes y privilegiados para acceder al estudio de lo socio espacial.

En armonía con los planteamientos anteriores, y con la necesidad de pensar y proyectar las investigaciones adelantadas en beneficio de las sociedades y territorios contemporáneos, vale la pena resaltar la propuesta para la enseñanza de la ciudad y del espacio urbano desde la geografía escolar expuestas por Silvia Alderoqui (2006). A la luz de la presente investigación, esta resulta valiosa, pues oferta una gama interesante de acciones, propuestas y posibilidades para nutrir la enseñanza de la ciudad y, a su vez, para articularlas con su concepción e imagen. En *Enseñar a pensar la ciudad*, Alderoqui postula tres ejes fundamentales a considerar en el proceso de enseñanza y aprendizaje del espacio, dado que ellos

permiten pensarlo como una red de sentidos y significados, superando la concepción del espacio geográfico como simple receptáculo de las acciones y de los objetos. Estos ejes corresponden a

1. *Cercanía y lejanía espacial*, es decir, los aspectos referidos a las distancias entre uno y otro espacio como los trayectos resultado de las percepciones y vivencias personales que no necesariamente responden a realidades exactas o específicas; lo subjetivo tiene especial valor pues permite complejizar las lecturas sobre el espacio.
2. *Escalas de análisis espaciales*, que permiten reconocer magnitudes, relevancias, funciones, relaciones, interacciones, entre otros, de los espacios geográficos consigo mismos y con sus entornos, y
3. *Discontinuidad entre la vivencia del espacio y el espacio pensado*, aspecto que de manera fundamental permite ahondar en concepciones de ciudad a partir de las experiencias espaciales y de las percepciones.

Un programa tradicional de enseñanza geográfica desconoce o margina la lectura del espacio urbano desde estos ejes, pues en la visión tradicional el espacio solo corresponde a una especie de recipiente, contenedor de personas, objetos y paisajes. Al respecto, Souto llama a la reflexión cuando expone que “En el caso de la geografía se ha generado un estereotipo que relaciona este estudio con un listado de nombres y descripciones de lugares” (Souto, 1999, p. 21). No obstante, y si se acude a nuevos campos y concepciones contemporáneas de la disciplina, es viable pensar en una *pedagogía del espacio*, en la cual los niños, niñas y jóvenes reconozcan en este su escenario de constitución individual y colectiva, y en donde los lugares, datos, accidentes, relieve, cifras, y demás contenidos afines a la geografía juegan un papel fundamental en tanto se conciben desde lo relacional, lo funcional y lo comprensivo y no en exclusivamente en lo enumerativo y carente de sentido. En consecuencia, estos ejes inciden en la formación espacial y ponen en juego los espacios geográficos urbanos, posibilitando una nueva mirada a dichos escenarios, a las formas como los seres humanos habitan, se apropian y coexisten en los lugares, a las maneras como se explotan y conservan los recursos espaciales y a las alternativas para comprender el espacio en su complejidad. Complejidad que articula la concepción e imagen del lugar y que considera las relaciones entre lo cercano y lo lejano; las escalas de los lugares en donde las dimensiones espaciales juegan un papel fundamental para la identificación, comprensión y abstracción del espacio, y el aspecto de la vivencia y percepción desde la manera como es habitado el espacio y a su vez habita a las comunidades que en él se constituyen.

Esta reflexión lleva a pensar que la enseñanza del concepto de ciudad y, en especial, el fomento de habilidades espaciales que permitan re-configurar la formación de ciudadanos vinculados al mundo y a las ciudades contemporáneas afronta retos, demanda transformaciones y no es una tarea que pueda tener un final, pues las sociedades y los espacios geográficos en esencia son dinámicos y cambiantes. Los senderos pueden ser trazados, algunos se llegan a bifurcar, otros pueden incluso desaparecer o transformarse en nuevas posibilidades y concepciones; sin embargo, es necesario pensar que son válidas y fundamentales las siguientes tareas:

- *Contribuir* en la formación de ciudadanos, de manera que estos puedan conocer, interpretar y, en especial, actuar de manera eficaz en su ciudad, por lo cual es importante enseñar, desde una acción pedagógica cotidiana, el reconocimiento y apropiación del lugar. Esto significa enseñar una geografía funcional que permita a los niños, niñas y jóvenes comprender sus acciones y vivencias en el espacio y las formas como este puede ser mejor aprovechado, apropiado y desarrollado para el bienestar de sus habitantes, así como por el derecho a la ciudad que implica, a su vez, el deber con la ciudad.
- *Apostar* por la comprensión de la dinámica social y espacial que caracteriza el espacio urbano, y del cual son factibles múltiples alternativas para su estudio, uso y futura planificación.
- *Transformar* la enseñanza fragmentada de la ciudad y de la geografía en general, de modo que sea posible, desde la integración de las categorías tiempo, espacio y sociedad, reconocer las singularidades sin aislar la continuidad que la constituye.
- *Reconocer* en la discontinuidad entre el espacio vivido y el espacio pensado una posible y necesaria articulación, de manera que lo subjetivo, tan necesario en el estudio de la ciudad, aporte valiosos elementos para su comprensión.
- *Lograr* en el reconocimiento de la abstracción, la descentración y la distancia, aportes fundamentales para el estudio de la ciudad y no barreras en su conocimiento.
- *Trascender* los marcos legales de las políticas educativas (plasmados, por ejemplo, para el caso de Colombia en los Estándares de Competencias Ciudadanas, en los Estándares de Ciencias y en los PEI) con la pretensión de ahondar en terrenos y esfuerzos desde las vivencias y realidades locales, regionales y

nacionales; apostando así por una construcción quizá más acertada de formación ciudadana a partir de la escuela.

- *Reflexionar* sobre cómo la enseñanza y el aprendizaje de los saberes escolares (léase, en el marco de la presente investigación, de la concepción e imagen de ciudad) logran desarrollar en los niños, niñas y jóvenes actitudes y aptitudes de valoración del espacio, es decir, que pueda asimilarse como escenario de vida y, más allá, que pueda reconocerse como esencial para el desarrollo de la vida en comunidad. Lo anterior implica no solo su conocimiento sino también, y de manera esencial, su conservación, explotación racionalizada, valoración e interiorización.
- *Comprender* que la actual sociedad colombiana demanda diversos códigos que permitan coexistir a sus habitantes a pesar de sus enormes diferencias sociales, culturales, ideológicas; y que el país en su conjunto, al pensarse desde una sociedad a puertas del posconflicto, necesita construir otros códigos de convivencia que atraviesan también y, en especial, los espacios geográficos que son ocupados por diversas comunidades.

La interiorización de estas tareas se expresa en acciones cotidianas al transitar por las calles y disfrutar los parques de la ciudad, en las transacciones y acciones que los habitantes urbanos llevan a cabo en diversos escenarios administrativos, comerciales y financieros, en la vida cotidiana de los diferentes espacios geográficos, en el reconocimiento mismo de la ciudad, en el arte de la contemplación urbana, sus lenguajes y arquitecturas, entre otros, que este trabajo pretende rescatar cuando reflexiona sobre por qué enseñar la ciudad y enseñar otras geografías.

En la mayoría de los escenarios la ciudad, como objeto de estudio de la geografía escolar, es desconocida. Por ello, no solo es difícil avanzar en la transformación de la concepción de la disciplina y del espacio sino también y, de manera particular, en la formación de ciudadanos comprometidos con sus semejantes y con el espacio que ocupan, habitan y transforman. Por lo anterior, resulta apreciable considerar la propuesta expuesta por Fernández & Gurevich (2007) al exhibir tres criterios fundamentales sobre los cuales se debe pensar los temarios geográficos escolares que contemplan con gran énfasis lo urbano, e incorporarlos en apuestas didácticas afines que impulsen una geografía escolar diferente para las sociedades y territorios contemporáneos. Los criterios dan cuenta de una interesante reflexión por lograr una *geografía de los ciudadanos*, constituyéndose a su vez en una provocación para su enseñanza. Estos corresponden a los siguientes:

- *Criterios lógicos*, expresados a través de los saberes escolares, en donde el campo de conocimiento geográfico demuestra un acumulado valioso y fundamental en cuanto a información, conocimientos y saberes espaciales. Estos son vitales en la escuela y en la comprensión de la geografía en general.
- *Criterios sociales*, latentes y necesarios en los programas de enseñanza geográfica, ya que en estos se evidencia el sentido social del espacio, es decir, son los que permiten cimentar las bases para la formación ciudadana.
- *Criterios psicológicos*, que atañen directamente a la labor del docente en el aula de clase y en la escuela en general, provocando en los estudiantes una atracción significativa por el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este criterio es quizá el que mayor relevancia posee en tanto es la resultante de los dos anteriores, pero a su vez, es el que logra la incorporación de una nueva mentalidad sobre la concepción geográfica.

Desconocer criterios como los expuestos conduce a que la ciudad y lo geográfico sea entendido en algunos escenarios educativos como *un conglomerado de conflictos y problemáticas de difícil o, en ocasiones, imposible solución*. De esta manera, no es visible la formación del pensamiento y actitudes ciudadanas que posibiliten asumir una posición analítica y crítica, la cual se refleja en actitudes de convivencia y proposición ante las problemáticas sociales de la ciudad, del espacio geográfico en general y de las personas que interactúan en ella. Por esta razón, la concepción de la geografía, de la ciudad y de su imagen puede y necesita cambiar significativamente hacia la recuperación del sujeto que la constituye, máxime si “Queremos demostrar que la enseñanza de la geografía proporciona un saber útil y relevante para la vida de los ciudadanos del siglo XXI. Y la enseñanza y el aprendizaje de la geografía se ocupan de esas cuestiones” (Souto, 1999, p. 21).

En consecuencia, se debe apostar por la construcción transversal de la formación ciudadana en los programas de geografía escolar. Así, será viable articular *el sentido y el ser del sujeto en la ciudad*, reflejado en la apropiación y utilización racional de los diversos escenarios que conforman el espacio urbano tales como la calle, el supermercado, el parque, los centros de servicios, las bibliotecas, las vías y sendas, los almacenes, los centros educativos y los centros médicos, etc. Así mismo, en la generación de actitudes que permitan entender y entenderse en la multiplicidad de sujetos que interactúan en el espacio, trascendiendo la misma temporalidad de la ciudad con una proyección a futuro en los contextos contemporáneos de

las nuevas formas de territorialidad, caracterizados por la dinámica y el cambio; aspectos que son reconocidos de manera válida y protagónica, entre otras, por medio de concepciones e imágenes de ciudad.

Capítulo 3. Concepciones e imágenes de ciudad:

lentes juveniles que observan a Bogotá

La concepción y la imagen de la ciudad son ejes y abordajes amplios y complejos, por la dinámica y riqueza de la ciudad y de sus propiedades. Más aun, cuando estos consideran la diversidad de lecturas e interpretaciones que las personas poseen de su lugar de vida. Así emergen múltiples lecturas de ciudad que dan cuenta, de una u otra manera, de lo que las personas sienten, viven o experimentan en el desarrollo de sus vidas en la ciudad.

Interesa a la investigación alcanzar los objetivos sobre y desde el reconocimiento de concepciones e imágenes de ciudad en diálogo con los intereses y la metodología acogida para su desarrollo. En consecuencia, se diseñan y aplican los siguientes instrumentos en sus respectivas fases de desarrollo.

Cuadro 1. Instrumentos de la investigación.

Fase de investigación	Instrumentos
Primera fase	Caracterización socio-espacial de los sujetos de la investigación.
	Desarrollo de salida de campo en la ciudad y elaboración de mapas mentales de la ciudad a partir de la vivencia en la salida.
	Realización de un grupo focal con docentes en formación sobre la concepción e imagen de ciudad.
Segunda fase	Grupo focal con docentes en formación y en ejercicio sobre la concepción e imagen de ciudad y sobre cómo es su enseñanza en contextos escolares.
	Encuesta a docentes en formación y en ejercicio.
	Encuestas a estudiantes de los docentes en formación y en ejercicio.

Los instrumentos que plantea la indagación, se sustentan en marcos de indagación cualitativa en los cuales, a partir de la interacción y diálogo con los participantes, se busca reconocer concepciones e imágenes de ciudad presentes en los jóvenes docentes en formación y así poder reconocer la multiplicidad de visiones de ciudad y la manera como ellas son pensadas para su enseñanza. A continuación, se muestran uno a uno los hallazgos derivados de su aplicación e interpretación a la luz de lo que significa construir y pensar la ciudad bajo los lentes juveniles.

Sujetos y subjetividades en el espacio

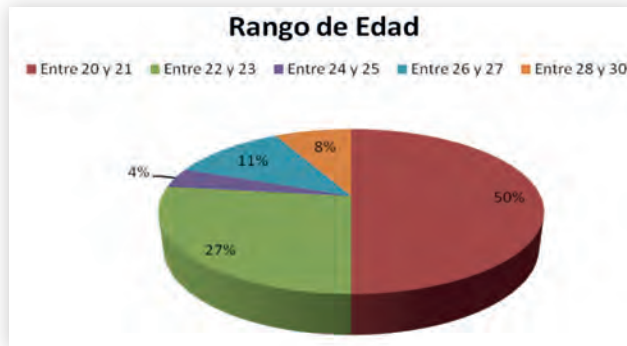
Identificar la experiencia espacial de los sujetos que participan en la investigación se convierte en meta fundamental de la indagación. En esa dirección se pretende reconocer los lugares que estos jóvenes frecuentan por razones personales, afectivas, laborales, académicas y de esparcimiento; lo que a su vez posibilita distinguir subjetividades en el espacio, es decir, ahondar en diversas formas de relacionar hombre y espacio en una interacción dialéctica.

De igual forma, interesa indagar en lugares de la ciudad que los sujetos identifican de acuerdo con el desarrollo de las actividades personales (laborales, académicas, de esparcimiento, etc.); es decir, no solo reconocer cuáles y cómo son esos lugares sino, ante todo, rescatar características y atributos que los denotan y convierten en espacios afines y atractivos.

Finalmente, se pretende ahondar en los medios de transporte empleados por estos sujetos para sus diversos desplazamientos en la ciudad de Bogotá, en la medida en que el transitar la ciudad a través de las ofertas de transporte aproxima, de una u otra manera, a diversas lecturas del espacio, radio de cobertura, rutinas y movilidad.

Como se ha anunciado en apartados anteriores, los sujetos que participan en esta investigación, corresponden a hombres y mujeres, jóvenes estudiantes del programa de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Sus edades están, mayoritariamente, entre 20 y 21 años, seguido por el grupo entre 22 y 23 años, lo que posibilita ubicarlos en la acepción de jóvenes que en su experiencia de vida en la ciudad dan cuenta de una ciudad suscitada a partir de los años noventa en adelante; estas edades corresponden a:

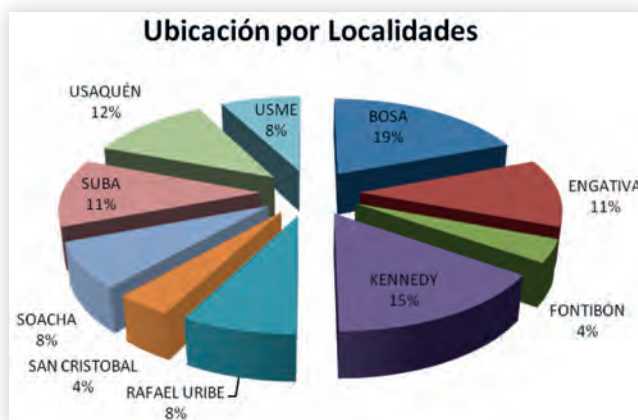
Gráfica 1. Edad de los sujetos de investigación.



Fuente: elaboración propia.

En relación con su lugar de vivienda, estos estudiantes residen en diferentes barrios de la ciudad de Bogotá y, en la mayoría de casos, la Universidad no está cercana a sus viviendas lo que demanda, de una u otra manera, desplazamientos en Bogotá y, por ende, un mayor acercamiento a diversos escenarios de la ciudad a través, principalmente de la malla vial, que sirve como medio de comunicación y enlace. A continuación se detalla la distribución en zonas de vivienda acorde con la organización de localidades en Bogotá, como también la distribución según las experiencias espaciales de los jóvenes en la ciudad: lugares de estudio, esparcimiento, trabajo, interacción con pares, mayores, instituciones, entre otros, que acompañan la caracterización de la ciudad desde la vida de estos jóvenes y que da cuenta, a diferentes niveles, de sus concepciones e imágenes de ciudad.

Gráfica 2. Ubicación de los estudiantes por localidades en la ciudad.



Fuente: elaboración propia.

Leer los hallazgos a partir de las expresiones juveniles sobre y desde la ciudad de Bogotá nos permite realizar las siguientes afirmaciones.

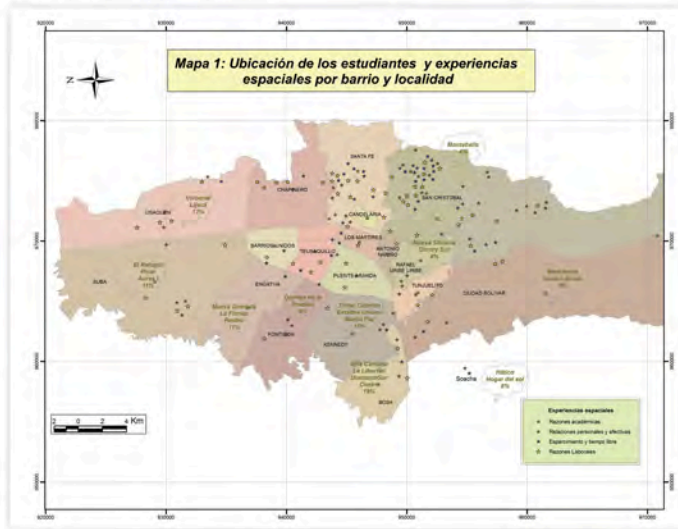
Existe una dificultad en la mayoría de estos jóvenes para establecer la diferencia entre localidad y barrio, dificultad que se evidencia al momento de indagar por la clasificación de estas dos escalas espaciales en la ciudad de Bogotá tomando como referente el lugar de vivienda actual u otros que han tenido a lo largo de su vida. Es evidente que en la vivencia cotidiana de las personas hay más asociación de ubicación o referente con espacios cercanos, que en este caso corresponden al barrio. La localidad, evidentemente, corresponde a una escala más amplia en donde no siempre hay conocimiento de ella o interacción con todos los lugares que la constituyen, a pesar de ser una manera de organización espacial, política y administrativa de la ciudad.

Los estudiantes en su mayoría viven en barrios ubicados al occidente —sur y noroccidente— y al oriente de la ciudad, los cuales se han configurado en los últimos cincuenta años de la historia de la ciudad, pues eran espacios que en su mayoría no correspondían a la ciudad de Bogotá pero que, por procesos de expansión y conurbación, se incorporaron a ella y fueron reglamentados a partir de la constitución de 1991 con las políticas de ordenamiento territorial. Tal es el caso de Fontibón, Usme, Engativa o Bosa, entre otros. Este aspecto incide en lecturas de ciudad que expresan los jóvenes y que tienden a asociar legados y atributos del espacio en épocas anteriores como, por ejemplo, los antiguos territorios indígenas y las huellas —visibles o no— que dejaron en los barrios.

En otros casos, la residencia está fincada en el municipio de Soacha, el cual conserva su carácter político administrativo independiente de la ciudad de Bogotá, pero en la vivencia cotidiana de las personas no siempre es claro el límite entre la ciudad y el municipio por las interacciones que realizan los habitantes tanto de un lado como del otro y que permite, desde la percepción, invisibilizar sus límites y establecer relaciones e interacciones con la ciudad de Bogotá.

La Universidad Pedagógica Nacional es, por razones obvias, el centro de congregación y principal punto de destino que expresan los estudiantes debido a la actividad académica y social que realizan en ella. A su vez, el *estar* en la Universidad ha generado la interacción con otros espacios dedicados al saber, como es el caso de las bibliotecas y centros de consulta especializada, en particular las bibliotecas Luis Ángel Arango y Julio Mario Santo Domingo, la biblioteca de la Universidad

Mapa 1. Ubicación de los estudiantes y experiencias espaciales por barrio y localidad.



Fuente: elaboración propia.

Mapa 1. Ubicación de los estudiantes y experiencias espaciales por barrio y localidad.

Fuente: elaboración propia.

Nacional, el Archivo Distrital de Bogotá y el Centro de Lenguas de la Universidad Pedagógica Nacional. En consecuencia, se ratifica que la función de los espacios incide en las actividades que las personas realizan y, a su vez, construye una correlación entre el sujeto y el espacio propiciando interacciones conjuntas.

También, y gracias a la interacción social construida desde sus vivencias en la Universidad, los estudiantes enuncian lugares de esparcimiento y ocio ubicados en bares, en especial, sobre la carrera 15 entre calles 74 y 78, así como en Chapinero sobre la carrera 7 entre calles 55 y 59 y en la calle 60 costados norte y sur hacia la carrera 13, principalmente. Aparece este barrio por la relación de proximidad a la Universidad y que, en palabras de Montañez (1997), corresponde al principio de vecindad en tanto que “Toda actividad humana realizada en un espacio determinado tiene siempre espacios vecinos” (p. 181-182).

En cuanto a lugares de la ciudad frecuentados por esparcimiento y tiempo libre sobresalen escenarios como el Parque Simón Bolívar, Parque Nacional, Plaza de Bolívar, Chorro de Quevedo, Salitre Mágico, Estadio Nemesio Camacho El Campín, Parque de los Hippias, Chapinero, Carrera Séptima, Universidad Pedagógica Nacional, Biblioteca Virgilio Barco, Cinemateca Distrital, La Candelaria. Estos escenarios se relacionan con interacciones tanto derivadas de acciones académicas propias de la formación de los estudiantes en su diálogo con la Universidad como también de la experiencia de mundo que crean a partir de la socialización con pares en diversos contextos culturales como conciertos, espectáculos, itinerarios, paseos y actividades de deambular por las calles para “sorprenderse con algo”, “descubrir la ciudad”, etc. Al respecto, es la experiencia al estar en el lugar la que, de una u otra manera, sedimenta la vivencia de las personas y construye códigos que permiten territorializar y desarrollar una proximidad afectiva con los espacios que lo rodean. De esta manera se entiende la repetida presencia del Parque Simón Bolívar, pues es este el lugar que más congrega a la población joven de la ciudad en espectáculos como *Rock al parque*, que es el más referenciado por los estudiantes, como el espectáculo de congregación masiva juvenil en la ciudad y en donde estos sujetos se hallan identificados y posicionados espacialmente en su territorio.

La identificación de espacios a partir de razones laborales y personales-afectivas varía significativamente y depende de cada sujeto, pues no todos han laborado, otros laboran en lugares diferentes que no necesariamente coinciden con los enunciados en la investigación y otros tienen diferentes expectativas tanto de su vida

laboral como afectiva, inclusive consideran el salir de la ciudad y del país para *abrir caminos*. No obstante, llama la atención que convergen nuevamente escenarios como la Biblioteca Luis Ángel Arango, el Parque Simón Bolívar, la Biblioteca Virgilio Barco, la Universidad Pedagógica Nacional, y son espacios leídos como escenarios para el trabajo o para la realización de interacciones afectivas y personales.

De igual forma, aparece el centro comercial como uno de los lugares en donde se desarrolla el esparcimiento, los encuentros afectivos y laborales y, por ende, este es ahora relevante en la concepción e imagen de ciudad para los estudiantes. Los centros comerciales son espacios mucho más recientes en la historia de la ciudad. En la actualidad tienden a concentrar población no necesariamente para la compra de artículos, aunque sí para el consumo de productos, servicios (cines, heladerías, cafés, restaurantes) o como lugar de paseo y encuentro.

En relación con la identificación de espacios a partir de la realización de actividades de esparcimiento, deportivas, compras y ocio se destacan los siguientes:

- Los cines ubicados en los centros comerciales, a excepción de la Cinemateca Distrital de Bogotá, la que resulta interesante y llamativa para los estudiantes por la calidad intelectual y la variedad de la oferta que presenta, acompañada por su historia en la configuración socio espacial de la ciudad.
- En los teatros sobresalen el Jorge Eliécer Gaitán, La Media Torta, La Fundación Gilberto Álzate Avendaño y otros como La Candelaria, La Mama, y Roberto Arias Pérez. Escenarios que de una u otra manera son hitos (Lynch) en la ciudad y que hacen parte de la memoria de los bogotanos.
- Evidentemente, y como se presentó en apartados anteriores, el escenario predominante para conciertos y que se convierte en significativo para los estudiantes es el Parque Simón Bolívar; el cual se halla seguido por el Palacio de los Deportes y por el Estadio el Campín; estos últimos complejos deportivos que permiten la observación del espectáculo en tanto evento de congregación, significación y recreación.
- Los lugares para compras frecuentados por los estudiantes corresponden a zonas comerciales en el sector de San Victorino, área tradicional y relevante en la ciudad de Bogotá caracterizada por la variedad de productos y por sus costos que suelen ser más económicos comparativamente con otros espacios en la ciudad; en esa misma dirección se halla el Centro Comercial San José, la zona comercial de la Avenida de las Américas, el barrio Restrepo, la zona

comercial de Ciudad Kennedy, el barrio 20 de Julio, el centro de Bogotá, la zona comercial de Chapinero y, en menor medida, algunos centros comerciales (Tunal, Tintal Plaza, Plaza de las Américas). Se evidencia que en los estudiantes está presente la imagen de la ciudad asociada con espacios abiertos para el mercado y el comercio y que por ende son propicios para las compras. Estos espacios son emblemáticos en la ciudad, como sucede con las zonas comerciales ubicadas en los barrios Restrepo, 20 de Julio, Kennedy y Chapinero. De igual forma, el imaginario de comercio instaurado en el centro de Bogotá y en el sector de San Victorino es reafirmado como espacio comercial a partir de las vivencias de los estudiantes en sus prácticas cotidianas de compras que buscan no solo calidad de los productos sino también economía en sus precios.

Si se compara los lugares de compra con los de esparcimiento, centrando la atención en el centro comercial, se evidencia que este es entendido como lugar de paso, de encuentro, de recorrido, pero dista en la concepción e imagen de los estudiantes de ser un lugar preferido para realizar las compras o estar allí. De hecho, su presencia en las expresiones de los estudiantes no es significativa, pues referencian con mayor privilegio otros lugares en la ciudad, lugares que se caracterizan por ser abiertos, públicos, de contemplación o de riqueza cultural.

En el desarrollo de actividades deportivas cobra presencia la ciclovía como proyecto ambicioso y relevante que destina vías de la ciudad para que, en días feriados, domingos y ocasiones especiales como temporada navideña, por ejemplo, las personas puedan ocuparlas y desplazarse en ellas bien sea utilizando la bicicleta como medio de transporte, patines, patinetas, o simplemente caminando. Además de los parques Simón Bolívar y Nacional, también aparece en la imagen de los jóvenes los parques cercanos a los lugares de residencia y que suelen estar ubicados en sus barrios. Se destaca que la Universidad emerge también como escenario para realizar actividades deportivas por las apropiaciones de los espacios que a través de las vivencias cotidianas los estudiantes han instaurado, como también por los programas propios que adelanta la Universidad desde bienestar universitario en casos como natación.

Los lugares de esparcimiento y rumba que frecuentan estos jóvenes se hallan en los barrios Restrepo y Chapinero, principalmente, con especial énfasis en bares y tabernas ubicadas en estos espacios; seguido por bares ubicados sobre la carrera 15 entre las calles 74 y 78, la Plaza del Chorro de Quevedo y la zona de rumba de la avenida Primero de Mayo, en la ciudad de Bogotá. Son escenarios con los

que se identifican los jóvenes por su música, ambiente, posibilidad de esparcimiento y relativa seguridad, a pesar de los riesgos que implican las actividades nocturnas en la ciudad.

En cuanto a concepciones de lugares por razones de difusión cultural, esta se halla depositada principalmente en museos como el Nacional, del Oro, del Banco de la República, el Jardín Botánico, la Casa de La Moneda, Corferias, este último espacio por el desarrollo anual de la Feria del Libro a la que suelen asistir los jóvenes.

Al indagar sobre lugares concebidos a partir de festivales y festividades, los jóvenes referencian al barrio La Perseverancia en razón al Festival Anual de la Chicha que se lleva a cabo en él. Al respecto, el barrio La Perseverancia posee una carga histórica como uno de los primeros barrios obreros de la ciudad en correlación con el desarrollo de la planta industrial de Cerveza Bavaria, lo que le ha dado signos y símbolos a lo que significa este barrio y, a su vez, ha creado elementos de resistencia y apropiación socio cultural a partir de la chicha como bebida de tradición indígena frente a la instauración de la cerveza acompañada por el sello industrial.

Los espacios de festivales vuelven a mostrar al Parque Simón Bolívar, la Media Torta, la Plaza de los Artesanos, la Carrera Séptima en el centro de Bogotá cuyo recorrido suele, en el lenguaje bogotano, denominarse como *el septimazo*, el mercado de pulgas ubicado en el centro de la ciudad y la Plaza de Bolívar también hace parte de las concepciones e imágenes de ciudad de estos jóvenes. Esta última cumple la función de hito y mojón (Lynch) de la ciudad, pues es el escenario por excelencia que suele congregarse marchas, manifestaciones, eventos, espectáculos que de diversas maneras involucran a los bogotanos.

En relación con los medios de transporte y desplazamiento de los estudiantes en la ciudad de Bogotá, se dieron los siguientes hallazgos:

- Fundamentalmente emplean el sistema masivo de Transmilenio, salvo tres estudiantes que no hacen uso de este medio. Las rutas más empleadas son: calle 80, portal Américas, portal Suba y portal Usme. De igual manera, los estudiantes emplean transporte urbano como buses, busetas y colectivos en algunos de sus desplazamientos en rutas sentido occidente-oriente y norte-sur. Anuncian que, a pesar de las dificultades del sistema, en términos generales es bueno, pero antes que ello resulta funcional para sus desplazamientos de la casa al trabajo y a la Universidad.

- Solamente dos estudiantes de desplazan en motocicleta por la ciudad, y las rutas especificadas son de tramos cortos o para acceder a uno de los portales de Transmilenio o a otro medio de transporte. En muy pocos casos se desplazan hasta la Universidad en razón a las amplias distancias y a los peligros en las vías, que limitan el uso de este medio de transporte, en particular por las presiones de los padres debido al riesgo de muerte por accidente.
- El uso de taxi, bicitaxi y vehículo particular es reducido en los estudiantes y por ende no considerado como opción de desplazamiento y movilidad en la ciudad. Solo cuatro estudiantes emplean taxi o vehículo particular para llegar a un paradero de Transmilenio o para acercarse a una avenida con mayor flujo vehicular que les permita desplazarse hacia la Universidad.
- Todos los jóvenes coinciden en anotar que cada día la ciudad de Bogotá es más congestionada en cuanto a la movilidad, lo que ocasiona el no llegar puntual a las clases o citas previstas, acelera los ritmos de vida, genera tensiones y preocupaciones. En relación con la formación ciudadana, los estudiantes expresan que hay fallas graves en su enseñanza pues no se logra un adecuado reconomiento de lo que esta significa y por ello, posiblemente, hay pésimos conductores y peatones en la ciudad lo que contribuye a acrecentar los problemas de movilidad.

En ese orden de ideas, se puede decir que la caracterización socio-espacial de los estudiantes permite identificar lugares en los que los jóvenes convergen en la concepción e imagen de ciudad. Estos tienen un común denominador relacionado con el desarrollo de sus actividades académicas y sociales y, fundamentalmente, ligadas a la vida que se ha construido en ellos a partir de su vivencia en la Universidad. A este aspecto, atribuyen la ampliación de su mundo y cotidianidad, de manera predominante, al ingreso a la vida universitaria. Los lugares más recurrentes se hallan ubicados en el área que circunda a la Pedagógica, seguido por el centro de la ciudad, el occidente con el Parque Simón Bolívar y las áreas de esparcimiento del barrio Chapinero. De igual forma, se destacan espacios divergentes en la ciudad de los jóvenes y que están más asociados con el desarrollo de sus vidas en esferas más íntimas, como el caso de los parques cercanos a sus barrios, sus barrios, lugares de compras familiares, lugares de residencia de sus familiares, lugares de esparcimiento muy personales, entre otros.

Se destaca que en las concepciones e imágenes de ciudad los estudiantes no expresan desagrado por Bogotá, se sabe que es neurálgica, caótica, pero finalmente es

su ciudad y eso, en palabras de los jóvenes, “tiene su significado”. De igual manera evidencian un cierto desconocimiento de la misma ciudad, dada su extensión, dinámica y crecimiento en las últimas décadas, así como a su precaria enseñanza en la educación básica; factor que contribuye en mayor medida a su desconocimiento. La ciudad para los jóvenes, en esta perspectiva de la indagación es un espacio rico de vida, oportunidades, placeres y desarrollo personal.

La ciudad, una experiencia para recorrer, imaginar y descubrir

Deambular por la ciudad es una interesante experiencia que confronta al sujeto con el espacio que cree, conoce o domina; es arriesgarse a enfrentar los espacios ajenos e indiferentes y escudriñar, a través de los lentes socio culturales, qué es y cómo es ese espacio urbano que regula muchas de nuestras acciones y en donde interactuamos con nosotros y con los otros.

Con este interés se diseña y realiza la salida de campo, una vez se han sistematizado y analizado los resultados de la caracterización socio-espacial de los estudiantes con la intención de interactuar de manera directa con el objeto de estudio que corresponde a la ciudad de Bogotá. Los objetivos de esta actividad corresponden a:

- Reconocer concepciones e imágenes de ciudad a través de un recorrido en tres escenarios presentes en actividades cotidianas de los estudiantes de la Línea de Didáctica del Medio Urbano de la LEBECS.
- Identificar hitos, nodos, sendas, bordes, mojones y barrios de los espacios recorridos a partir de la vivencia cotidiana.
- Interpretar las diferentes experiencias de vida en los espacios visitados.

Tanto el recorrido, como las percepciones e imaginarios sobre cada uno de los escenarios trabajados en la práctica de campo son representados por medio de construcciones cartográficas cognitivas colectivas. Para tal efecto, los estudiantes son organizados en grupos de trabajo afín con los lugares de residencia o con cierta proximidad a espacios compartidos en desplazamientos, actividades de esparcimiento, rutinas deportivas, afectivas y movilización en la ciudad. En cada uno de los lugares es necesario realizar la práctica de la observación que dista del simple acto de mirar, pues lo que se busca al observar es reconocer que quien

mira no es el ojo sino el sujeto posicionado social y culturalmente, sedimentado por sus experiencias de vida y por el saber acumulado, lo que nutre considerablemente el acto de observar (Ávila, 2004).

De igual forma, esta salida se sustenta con la aplicación de referentes teóricos que nutren la imagen y concepción de la ciudad. Para tal efecto se acude a las categorías aportadas por Kevin Lynch (1960) plasmadas en el trabajo *La imagen de la ciudad*. Se selecciona este autor porque el aporte fundamental de Lynch reside en capturar la imagen y percepción de la ciudad presente en sus habitantes por medio de la incorporación de categorías que permiten identificar usos, significados y apropiaciones que los habitantes urbanos atribuyen a los lugares en su ciudad. De esta manera las sendas, por ejemplo, son áreas de la ciudad dedicadas a servicios y funciones comunes o similares y que generan atributos a un espacio específico, tal y como sucede con sendas de restaurantes, de almacenes de víveres, ferreterías, etc. Los aportes de Lynch indudablemente permiten articular tanto elementos de la percepción como de la vida de las personas, contribuyendo así en la comprensión de lo que puede denominarse como unas geografías personales cotidianas. Las categorías son las siguientes:

Las *sendas* son los canales por los que circula habitualmente un observador (calles, vías, avenidas, etc.). Para muchas personas son claramente los elementos que predominan en sus imágenes. Los *bordes* son los elementos que el individuo no usa como senda, son o se presentan al observador como líneas que delimitan espacios (son líneas que marcan discontinuidades en el paisaje urbano: ríos, líneas de ferrocarril, playas, etc.). Los *distritos*¹¹ son las zonas urbanas grandes en las que el observador puede introducirse con el pensamiento y que tienen un carácter común. La presencia de estas áreas [...] se considera como positiva tanto desde el punto de vista pragmático (orientación) como psicológico (favorece el sentido de pertenencia de la persona). Los *nodos* [...] son los focos estratégicos a los que puede entrar el observador, tratándose típicamente de confluencias de sendas o de concentraciones de diversas características. Finalmente, los *mojones* o *hitos* son elementos singularizados en el paisaje urbano [...] y que sirven de referencia dentro de una ciudad (Estébanez, 1985, p. 109) [Énfasis agregado].

11 Para la ciudad de Bogotá, el distrito se traslada por el concepto de localidad; en la investigación se acepta también la referencia y similitud al concepto de barrio.

Para el desarrollo de este trabajo se asume la observación como un ejercicio reflexivo complejo de identificación y lectura de características, lenguajes y particularidades de los espacios visitados y que demanda la incorporación de los lentes teóricos para la comprensión de lo que se observa, como también de los lentes reflexivos de la vida cotidiana para reconocer formas e interacciones como habitantes de y en la ciudad. Se apoya esta acepción de la práctica de observar en algunos de los planteamientos expuestos por Ávila, en especial porque como anota el autor “la observación tiene su origen en el mundo de la vida cotidiana. Sin haber recibido entrenamiento específico en algún campo profesional o en algún campo del saber, todos nosotros, cada uno a su manera, hacemos observaciones en diferentes dominios del mundo de la vida y, con base en ellas, construimos conocimiento y experiencia” (Ávila, 2004, p. 16).

Los escenarios seleccionados para el desarrollo de la salida, se escogen a partir de la identificación de ambientes con mayor convergencia desde la lectura e interpretación de la caracterización socio espacial y corresponden a los siguientes:

- Barrio 20 de Julio con énfasis en la Plaza del 20 de Julio y su entorno.
- Centro de Bogotá refiriendo lugares relevantes en la caracterización como son la Plaza del Chorro de Quevedo, la Biblioteca Luis Ángel Arango, el Museo Banco de la República y la Plaza de Bolívar, entre otros.
- Complejo Parque Metropolitano Simón Bolívar.

Es importante aclarar que, a pesar de concentrar el trabajo de campo en los escenarios referenciados, se aprovechan las rutas de desplazamiento para reflexionar sobre la ciudad, su arquitectura, usos del suelo, dinámicas y transformaciones; aspectos que inciden en la concepción e imagen de ciudad presente en los jóvenes.

La cartografía cognitiva grupal es analizada para hallar la identificación de las categorías de Lynch a través de los lentes de los estudiantes durante el desarrollo de la salida de campo. De esta manera, se utiliza el sistema de información geográfica ARC Gis, trasladando en un plano de la ciudad de Bogotá los atributos que los jóvenes le asignaron a los lugares recorridos en la salida. Se realiza la identificación de atributos espaciales con los datos que cada uno de los grupos graficó por medio de la cartografía cognitiva; estos son clasificados en convenciones apropiadas del lenguaje cartográfico y trasladados a los mapas hasta ahora solo de corte euclidiano.

Mapa 2. Imagen de ciudad. 20 de Julio.



Fuente: elaboración propia.

Mapa 4. Imagen de ciudad. La Candelaria.



Fuente: elaboración propia.

Al observar los mapas congitivos elaborados por los jóvenes de cara a las vivencias, expresiones y sentimientos reflejados durante el desarrollo de la salida, se halla lo siguiente:

- La concepción e imagen de los jóvenes en el barrio 20 de Julio se limita a un espacio entre la iglesia y la plaza; estos dos escenarios son reconocidos por la tradición religiosa y por la popularidad que generan en la ciudad, en sus habitantes y en personas residentes en otras áreas del país y del exterior, inclusive. Escasamente se referencia y muy espontáneamente se habla de particularidades del barrio como las sendas comerciales de sus calles, los diversos usos del suelo, la tradición de barrio popular. La imagen que prevalece está en asocio con la iglesia y la figura religiosa que ella impone en la zona y en la ciudad.
- La Candelaria, en el centro de Bogotá, es el espacio visitado con mayor representación en la vida cotidiana de los estudiantes por ser el centro histórico de la capital, por la oferta cultural que posee y por la variedad de las actividades que en él se pueden adelantar y que van desde tomar Chicha o café hasta ir a conciertos, obras de teatro, marchas, caminatas, etc.. Muchos lugares de este barrio son identificados por los jóvenes —como se nota en los análisis de los otros instrumentos— y se asocian en ellos una serie de actividades que se pueden realizar. El centro, en la imagen mental de los jóvenes, es quizá, uno de los lugares con más vida en la ciudad.
- El Parque Metropolitano Simón Bolívar expresa, en la cartografía construida por los jóvenes, que es un lugar apropiado para actividades que desarrollan en la vida familiar, en la recreación, el ocio y el deporte tales como ir a pasar una tarde de domingo, celebrar el 1º de enero cada año, ir a pasear con amigos, novios y novias o acudir al evento anual de Rock al Parque; de esta manera se reafirma la identificación del Parque como un conjunto de vivencias que se encuentran ubicados entre la naturaleza y un espacio enclavado en la ciudad y para los ciudadanos.

Las imágenes de los tres espacios de la ciudad recorridos en la salida de campo y expresadas por los estudiantes son diferentes; sin embargo, en ellas es posible identificar actividades comunes realizadas a partir de las vivencias de los sujetos. La evocación de momentos de la vida en la ciudad aparece en representaciones de los estudiantes, momentos de la infancia, encuentros de ocio, paseos con amigos, encuentros afectivos, entre otros, figuran en variadas escalas en cada uno de los escenarios seleccionados y a su vez estos son significados por los jóvenes con agrado, nostalgia, evocación o como sitio de referencia en la ciudad.

Conversaciones sobre concepciones e imágenes de ciudad: disyuntivas juveniles

Con-versar sobre un eje de interés que congrega a las personas es quizá una valiosa posibilidad para visualizar convergencias y divergencias alrededor de un tema, y en la pluralidad de voces hallar interpretaciones e imágenes comunes y diferentes que dan cuenta de la manera como vivimos y experimentamos nuestra vida en el espacio geográfico.

Cobijados por esta idea, la investigación adelanta dos grupos focales acorde con las experiencias de vida y con los intereses de la investigación. La técnica del grupo focal es ante todo “una discusión que produce un tipo particular de datos cualitativos. Involucra el uso simultáneo de varios participantes para producir los datos [...] es, en términos simples, una reunión bien orientada y diseñada con claros propósitos para explorar acerca de un dominio de interés” (Páramo, 2008, p. 149). El primer grupo focal se realiza de manera exclusiva con los docentes en formación, jóvenes estudiantes del programa LEBECS-UPN. El segundo, también con estos jóvenes pero en encuentro con docentes en ejercicio, algunos de ellos egresados de la misma línea y Universidad, quienes a través de su experiencia pedagógica, teóricamente han ahondado posiblemente más en lo que significa la enseñanza de la ciudad, en sus concepciones e imágenes. Este encuentro se propició con la intención de colocar en tensión y diálogo visiones de ciudad, experiencias espaciales y reflexiones pedagógicas para la enseñanza de lo urbano.

Los objetivos del primer grupo focal fueron los siguientes:

1. Identificar concepciones e imágenes de ciudad en los estudiantes de la línea didáctica del medio urbano del programa de la LEBECS-UPN.
2. Reconocer prácticas individuales y colectivas de ciudad presentes en los estudiantes y que inciden en la concepción e imagen de esta.
3. Establecer convergencias y divergencias presentes en la concepción e imagen de ciudad.

A partir del análisis realizado y basados en los hallazgos se pudo establecer lo siguiente:

- Cuando se indaga sobre cuál es el concepto de ciudad, los docentes en formación se remiten a sus propias experiencias espaciales en la ciudad, la gran

mayoría alude a momentos de su vida —niñez, adolescencia y juventud— que les permitieron ver la ciudad a partir de recuerdos (por ejemplo de la infancia) y a experiencias vividas en algunos lugares de la ciudad en relación con el desarrollo de actividades personales, familiares o académicas.

Foto 1. Desarrollo del grupo focal con docentes en formación.



Fuente: elaboración propia.

- Para referirse al concepto de ciudad contemporánea los estudiantes hablaron de la ciudad de Bogotá, lo que indica que la experiencia vivida da pautas para percibir y aprehender el espacio urbano, directamente aquel en el que se ha crecido y en el que mayor tiempo se ha vivido. Bogotá, según ellos, es una ciudad que busca colocarse al ritmo de vida de varias de las ciudades del mundo y que demanda aun más crecer y expandir su radio de acción y su nivel de vida y oferta de servicios.
- De igual forma, se observa como estos docentes en formación tienden a identificar la ciudad como un espacio urbano, social, subjetivo, desorganizado y desigual. Se manifiesta una constante discusión entre las brechas de lo rural y lo urbano, así como también la necesidad de que la ciudad de la cara al campo y mejore o fortalezca sus correlaciones, en especial porque es fundamental reconocer que entre los dos espacios existe una estrecha relación de correspondencia y coexistencia.

Cuadro 2. Concepciones de ciudad.

CONCEPCIONES DE CIUDAD	Características
	Como espacio urbano biofísico
	Con brecha entre lo urbano y lo rural
	Es un complejo agregado de varios elementos
	Es un espacio subjetivo
	Es un espacio con elevados niveles de población
	Representa el sistema económico vigente
	Corresponde a un territorio en el que se mueven las relaciones sociales
	La ciudad es entendida como sistema
	La ciudad es entendida como construcción social
	Es el lugar en el que se desarrolla la vida cotidiana
	Es el espacio de sensaciones y significados
	Es la manifestación de la corporalidad humana
	Es el espacio narrado, escrito y legible
	Corresponde a un lugar de reproducción social estratégicamente localizado
	Es espacio garante de servicios
Es un modo de vida	
Es un espacio estético	

Fuente: elaboración propia - Análisis grupo focal.

- La ciudad es situada en el contexto de las crisis sociales, en las que aspectos económicos y políticos han sido detonadores de muchas de las problemáticas que se albergan en el medio urbano. Desigualdad, desplazamiento, pobreza, señalamiento, son algunos de las denominaciones que expresan los jóvenes sobre la ciudad; estas características son identificadas como consecuencia del sistema económico que se manifiesta en todos los ámbitos en la ciudad y del país en general.
- Sin embargo, la importancia que en la discusión se le da a la crisis de la ciudad no es mayor que la de reconocer el protagonismo de las experiencias de

vida en la construcción de un concepto de ciudad. Como punto convergente, se encuentra que la experiencia como ciudadanos y como estudiantes que se forman para ser docentes de Ciencias Sociales tiene una fuerte incidencia en la concepción e imagen de ciudad. Estos docentes expresan su deseo y preocupación por enseñar una ciudad cada vez más cercana a las realidades socio-espaciales contemporáneas y no descansar en la enseñanza limitada de la ciudad, que la identifica como un lugar en el espacio caracterizada por extensión, servicios y cierto número de habitantes. Es interesante también cómo reconocen que los aprendizajes y reflexiones construidos en la Universidad, a partir del estudio de temas urbanos, incide en las formas de concebir la ciudad; de manera tal que el tránsito por la vida académica universitaria impacta e incide en la visión de ciudad. Algunas de las concepciones de ciudad que más referenciaron los docentes en formación producto de sus experiencias y vivencias personales y colectivas se pueden reconocer a través del cuadro 3, el cual da cuenta de los ejes conectores y de los atributos que signan a la ciudad.

Respecto a la imagen de ciudad, esta refleja lo que cada uno de los docentes vive en sus recorridos diarios, en sus desplazamientos de la casa a la universidad, a su lugar de prácticas pedagógicas o sus sitios de trabajo. La mayoría de los docentes se refiere al tráfico de las horas de la mañana y de los cambios que sufre el paisaje urbano dependiendo de la hora del día, factor que ubica al transporte como elemento decisivo a la hora de enunciar la imagen de la ciudad. Varios de estos aspectos, en palabras de estos jóvenes corresponden a los relacionados en el cuadro 3.

Las visiones que se traducen en las imágenes de ciudad están estrechamente ligadas a la dimensión estética, manifestadas en las nuevas apuestas que se buscan en el diseño de la ciudad contemporánea. Los estudiantes que caminan e interactúan parte de su día en determinadas zonas de la ciudad se sienten atraídos por la arquitectura de lugares como La Candelaria en el centro de Bogotá, la localidad de Teusaquillo, barrios como Chapinero, la Bella Suiza y la Carolina al norte de la ciudad. El mosaico arquitectónico con el que cuenta Bogotá les permite identificar problemas de exclusión, inclusión, avances y retrocesos en los proyectos urbanísticos; la desigualdad en los espacios físicos y el desarrollo tecnológico como indicio de desarrollo urbano de las principales ciudades que apuntan a una inclusión al sistema productivo que exige un giro en el funcionamiento de la ciudad inteligente, la ciudad del trabajo y la ciudad del consumo.

Cuadro 3. Imágenes de ciudad.

IMAGEN DE CIUDAD	IMÁGENES En la imagen de ciudad esta es:
	Reducida y sistemática
	Violenta
	Hecha para el lucro
	Demasiado estrecha
	Errónea en su diseño
	Un espacio lleno de tecnología
	La expresión de centros y periferias
	Artística
	Rayada
	Un escenario de movilización y transformación
	Tres ciudades: en la mañana, en la tarde y en la noche
	Una serie de representaciones a partir del tiempo y el espacio
	Una aglomeración de casas y personas
	Caótica
	Costosa
Convulsión y desigualdad	

Fuente: elaboración propia - Análisis grupo focal.

Se destaca también, al ahondar en las formas como los docentes en formación apropian la ciudad, la reincidencia en cuanto a que este proceso está relacionado con el desarrollo personal y social, los recuerdos, los lugares y la misma evocación de experiencias espaciales. Al combinar estos aspectos se hallan una serie de prácticas que dan nacimiento a formas colectivas de vivir en la ciudad. Todas ellas han estado influenciadas por distintos momentos de la vida de cada individuo, el tiempo de la infancia en la escuela, el barrio o el pueblo; los amigos en el barrio, los primeros desplazamientos en la ciudad lejos de casa, aprender a llegar a la Universidad, entre otros. En este aspecto vuelve a emerger la importancia de la formación académica, el encuentro con otras personas, nuevos aprendizajes

Foto 2. Desarrollo del grupo focal con docentes en formación.



Fuente: elaboración propia.

teóricos sobre la ciudad y el descubrimiento de nuevas rutas para desplazarse en la ciudad evidentemente denotan nuevos significados de los lugares.

Dado que los sujetos de la investigación son docentes en formación que desarrollan su práctica pedagógica e investigativa en el marco del tema de ciudad, se posibilita que en la concepción e imagen de ciudad estos jóvenes hablen de ella también desde los marcos pedagógicos. Es decir, la concepción e imagen de la ciudad están atravesadas por la noción de que ella es, en esencia, un espacio educativo que todos los docentes en formación deben saber aprovechar y potenciar en la escuela, rescatando las experiencias y las vivencias personales y buscando enseñar y aprender un espacio más humanizado en, desde, para y por la ciudad y sus habitantes.

En relación con el tiempo en la ciudad, es importante anotar que las actividades realizadas por los estudiantes a lo largo del día están determinadas por el tiempo: este constituye un factor que delimita los momentos para desplazarse cotidianamente. En la mañana —por lo general— están en la Universidad, en la tarde asisten a sus lugares de práctica, bien sea en colegios o instituciones de otra índole, y en los fines de semana o noches dedican tiempo al esparcimiento, al desarrollo de labores académicas o a jornadas laborales en algunos casos; vivencias que exi-

gen desplazamientos en tiempos y lugares diferentes y, en consecuencia, aportan para la construcción de diversas espacialidades. Al analizar los tres instrumentos que adelanta la indagación y contrastarlos con los referentes teóricos se puede establecer lo siguiente:

- Evidentemente, la cultura denota un significado particular en la manera de vivir y apropiarse los lugares, los cuales inciden, en diferentes niveles, en su percepción. Los docentes en formación hablan y expresan la ciudad desde sus entornos socio-culturales, pero también reflejan transformaciones de estas en armonía con la continua construcción cultural resultado de las interacciones humanas y del capital cultural que construye y oferta la Universidad.
- Los escenarios en la ciudad corresponden a categorías de la vida cotidiana y pareciera ser que cada vez tomaran mayor relevancia no solo en las acciones personales sino como objeto de estudio y reflexión. Es posible pensar entonces que la ciudad va adquiriendo cada vez más fuerza como espacio de investigación en la perspectiva de la geografía humanística, en particular en las geografías de la vida cotidiana puesto que es necesario “explorar el discurso de los habitantes sobre sus propias experiencias, sobre sus prácticas espaciales y sus formas de pensar el espacio” (Lindón, 2006, p. 14).
- La ciudad es leída también como un espacio dinámico, complejo y cambiante; en consecuencia, las formas de ciudad que expone Schneier (2006) y que contempla la presente investigación son propicias para comprender esta mirada de los jóvenes con respecto a la ciudad. De ellas, hay mayor coincidencia en la *ciudad informal*, la *ciudad posmoderna* y la *ciudad de la morfología urbana reivindicada*.
- Pensar en la educación geográfica desde la ciudad es un eje convergente en estos docentes. En consecuencia, estos asumen que la ciudad no es solo su espacio de vida sino que también, y por su formación docente, Bogotá es un escenario educativo y por ende reafirman que ante todo es un espacio para construir ciudadanos y ciudadanías.

Como se dijo, el segundo grupo focal pretende capturar en los docentes en ejercicio concepciones, ideas, imágenes y experiencias de la ciudad y en la ciudad con énfasis en la enseñanza geográfica, en particular del espacio urbano; pero a su vez, es un escenario de diálogo y encuentro no solo de los docentes en ejercicio sino también con algunos de los docentes en formación partícipes del proyecto.

Para alcanzar los intereses del grupo focal, los participantes fueron organizados en los grupos de *docentes en formación* y *docentes en ejercicio*; cada uno desarrolló su interacción, como grupo, teniendo en cuenta los siguientes propósitos:

- *Docentes en formación*: socializar concepciones e imágenes de ciudad a nivel personal para construir la imagen colectiva de ciudad. En esta reflexión era necesario identificar convergencias, divergencias, y relevancias.
- *Docentes en ejercicio*: socializar concepciones e imágenes de ciudad que enseñan; establecer un balance de cuál es la imagen de ciudad que se enseña; determinar qué aspectos privilegian en la enseñanza de la ciudad y todos estos centralizarlos alrededor del qué, cómo, por qué, para qué de la enseñanza de la ciudad. Fue central en esta actividad acudir a experiencias vividas como docentes, como ciudadanos y, en particular, rescatar prácticas pedagógicas alrededor de la enseñanza de los temas urbanos en los diferentes espacios escolares.

Foto 3. Grupo focal: interacción docentes en formación y docentes en ejercicio.



Fuente: elaboración propia.

A partir del ejercicio de sistematización y análisis de la información se halla que en los *docentes en formación* la ciudad es entendida como un *espacio social de interacción y desarrollo de la vida personal y colectiva*; su concepción e imagen resulta de las experiencias y vivencias que han adelantado en la ciudad gracias, en primer

lugar, a su vida familiar y luego a los entornos sociales que los rodean, amigos, vecinos, trabajo, etc. y que indudablemente inciden en ellos.

El ingreso a la universidad es detonante para que se amplíen sus interacciones en la ciudad, de allí que se convierta en una experiencia gratificante y de aprendizaje, porque a su vez, en el desarrollo de sus estudios, abordan teoría especializada en temas urbanos, la cual les permite empezar a reflexionar el espacio urbano desde marcos teóricos en relación con las experiencias. Argumentan que estos marcos deben ser trasladados a las escuelas, ya que por lo general no se enseña a la ciudad en perspectivas teóricas sino como resultado, imposición, presencia dada, etc.; factores que estimulan el desconocimiento y desinterés por la ciudad y que son posibles de evidenciar en la falta de preocupación de los ciudadanos por aspectos que deterioran la vida y armonía en la ciudad. Expresan estos *docentes en formación* que es necesario mejorar la enseñanza de la ciudad desde la escuela. No obstante, al momento de indagar sobre caminos posibles, no hay claridad y se habla de una u otra manera a partir de los currículos oficiales, factor que no es negativo pero que preocupa en el sentido de reafirmar dependencias a programas y planes de estudio preestablecidos. Varios de estos resultados, reafirman aspectos que en los subapartados anteriores se habían develado de cara a las concepciones e imágenes de ciudad presentes en los jóvenes docentes que se forman en la UPN-LDMU.

En cuanto a la imagen de la ciudad de estos jóvenes, se halla que corresponde a caos, peligro, congestión, inseguridad, así como a la presencia de espacios públicos para la socialización o la exclusión según corresponda, barrios como lugar de vida, conjuntos cerrados, en tanto nuevos escenarios urbanos, seguido por la presencia de mercados, calles, parques, centros comerciales, alegría, fiesta, etc. Se evidencia una convergencia de agrados y desagradados que permiten reconocer la cualidad del espacio tanto en *topofilias* como en *topofobias* (Tuan, 1970). Atributos que evidentemente hacen parte de las ciudades, de las percepciones e imágenes y que complejizan su morfología así como las interacciones que allí se adelantan.

Las imágenes de la ciudad están a su vez asociadas con las experiencias de vida y con evocaciones que generaron agrado, nostalgia, rechazo, temor. En ese orden de ideas, los docentes expresan las imágenes de ciudad con movimientos y marchas adelantadas en condición de estudiantes universitarios como también en los recuerdos de infancia y adolescencia al pasar ratos y tiempos de esparcimiento en la ciudad. En las conversaciones adelantadas dentro del grupo focal hacen

alusión a fotos familiares tomadas en lugares públicos de la ciudad como la Plaza de Bolívar o celebraciones de año nuevo en el Parque Simón Bolívar; espacios que indudablemente inciden en las concepciones e imágenes de ciudad por su interacción con y desde la cotidianidad.

Foto 4. Grupo focal: construir reflexiones personales sobre concepciones e imágenes de ciudad.



Fuente: elaboración propia.

Estos *docentes en formación* expresan el deseo por enseñar una ciudad como espacio para las oportunidades, para el desarrollo de las personas y para la igualdad social, así en la realidad esto no se alcance. Les interesa también que la ciudad sea enseñada más allá de la referencia a ocupar un lugar en el espacio. Por el contrario, su interés es enseñar una ciudad de la complejidad, expresada en vías, servicios, infraestructura, bienes, equipamientos, etc. Como se ha anotado anteriormente, y en diálogo con referentes teóricos construidos en el marco de la investigación, es adecuado pensar en la enseñanza de la ciudad a partir de planteamientos contextualizados en el territorio colombiano y, puntualmente, en la ciudad de Bogotá, articulados con las particularidades socio-espaciales de los lugares y de sus habitantes, quienes son los que finalmente la apropian, modifican, usan, conservan o deterioran acorde con las demandas y dinámicas de las sociedades.

En cuanto a convergencias y divergencias, los *docentes en formación* afirman que ahondar en los temas de la ciudad resulta una actividad compleja, máxime si se

pretende pensar en ella como escenario de educación y formación de ciudadanos; lo que a su vez significa que es importante considerarla mucho más como espacio de interacción que de ocupación. Es evidente que la ciudad demanda estudio, reflexión e intervención desde la perspectiva educativa, pero no es muy claro el cómo. Esta situación hace más complejos los senderos a transitar para alcanzar la comprensión y desarrollo de una educación geográfica de los espacios que habitan las personas, más aun si se pretende que sea reconocida como válida y necesaria tanto por las políticas educativas como por la sociedad en general.

Estas convergencias y divergencias expresadas por los *docentes en formación* alrededor de concepciones e imágenes de ciudad se pueden visualizar en el siguiente cuadro y expresan, de una u otra manera, percepciones de ciudad que contribuyen en la construcción de imágenes de la misma y que reafirman que estas resultan de las vivencias y experiencias de las personas en los lugares; la vida cotidiana, sus dificultades, logros y demandas se reflejan, se traducen en dichas miradas a la ciudad.

Cuadro 4. Convergencias y divergencias en la concepción e imagen de ciudad.

Convergencias	Divergencias
<ul style="list-style-type: none">• Alta densidad poblacional.• Necesidad de recuperar espacios públicos más incluyentes.• Cambios en el uso del suelo.• Cambios de carácter histórico.• Contrastes urbanos.• Ciudad muy comercial.• Problemas de movilidad.• Los cerros como punto de orientación en la ciudad.	<ul style="list-style-type: none">• Necesidad de desarrollar medios de movilidad alternativos.• Falta de conciencia frente a lo patrimonial.• No existen los niños en la ciudad, y las políticas públicas no piensan mucho en ellos.• La ciudad de las industrias agota la vida urbana.• Participación ciudadana muy frágil e indiferente a los problemas de la ciudad.• Morfología de lo urbano: muy dinámica y compleja.

Fuente: elaboración propia apoyada en el grupo focal.

Estas convergencias y divergencias enuncian, a diferentes niveles, la complejidad de la percepción que poseen las personas sobre la ciudad. Al analizar cada una de las expresiones que se presentan, es posible encontrar aspectos relacionados con la cotidianidad de los habitantes de Bogotá así como también niveles de reflexión adelantadas sobre y desde lo que significa la ciudad; por ejemplo, en la morfología, en los servicios, en las zonas residenciales y en la movilidad que cada vez aparece con mayor frecuencia como detonante de caos y conflicto en Bogotá. Acorde con

Massey (2005), la ciudad y su espacialidad, a la luz de los sujetos partícipes de la investigación, referencia una conceptualización del espacio que considera

1. “El espacio como producto de interrelaciones. Se constituye a través de interacciones, desde lo inmenso de lo global hasta lo ínfimo de la intimidad.
2. Es la esfera de la posibilidad de la existencia de la multiplicidad; es la esfera en la que coexisten distintas trayectorias, la que hace posible la existencia de más de una voz. Sin espacio no hay multiplicidad; sin multiplicidad no hay espacio. Si el espacio es en efecto producto de las interrelaciones, entonces debe ser una cualidad de la existencia de la pluralidad [...].
3. Por último, y precisamente porque el espacio es producto de las relaciones, relaciones que están necesariamente implícitas en las prácticas materiales que deben realizarse, siempre está en proceso de formación, en devenir, nunca acabado, nunca cerrado” (Massey, 2005, pp. 104-105).

En términos generales puede decirse que para los *docentes en formación* la ciudad es un espacio social complejo, que presenta retos, pero a la vez es interesante en el desarrollo de sus vidas y más aun en su proyección como próximos docentes en contextos escolares y socio-espaciales, reales y específicos, que demandan la enseñanza de una ciudad para la vida cotidiana de sus habitantes.

Foto 5. Grupo focal: convergencias y divergencias sobre concepciones e imágenes de ciudad.



Fuente: elaboración propia.

Por su parte, *los docentes en ejercicio* hablan de la ciudad como un espacio social, cultural, dinámico y complejo, pero —quizá por la experiencia laboral alcanzada y la reflexión construida desde la práctica docente— al discutir sobre la ciudad se evidencian niveles más complejos tanto de la comprensión de lo que es el espacio urbano como de sus atributos e impactos en la formación ciudadana.

Expresan niveles que constituyen la ciudad y que permiten pensar y proyectar su enseñanza, los cuales son relevantes en la comprensión urbana y en los intereses de la investigación, porque insinúan algunas alternativas para cavilar la enseñanza de la ciudad. Estos corresponden a la ciudad en los siguientes aspectos:

- *Construcción social*, evidenciada en la forma física que se reconoce en el centro histórico, el área urbanizada, los suburbios, el perímetro urbano y rural, la morfología en general de la ciudad. También el *espacio en su condición socio-económica* y que detalla áreas residenciales, comerciales, industriales, financieras, de servicios, entre otros. Estas, a su vez, revelan atributos de las ciudades que figuran en el acueducto, el alcantarillado, el agua, la luz, las comunicaciones, así como en infraestructuras de bienes y servicios, manufacturas y áreas especializadas para la producción y para el consumo. Esta tipología de ciudad, anotan los docentes en ejercicio, es una forma básica y a su vez compleja de comprender lo que significa la ciudad, de allí que sea necesario instaurarla en la escuela.
- *Escenario de la población*, es decir, el lugar en donde se desarrollan las personas, en donde es posible pensar y enseñar aspectos como natalidad, mortalidad, fecundidad, morbilidad, empleo, desempleo, densidades y sus implicaciones, desplazamientos y migraciones, entre otros. Las ciudades son habitadas por las personas, de modo tal que es importante que la escuela y la enseñanza de la geografía potencien la comprensión de lo que significan las variables poblacionales, puesto que son aspectos necesarios en el estudio urbano en tanto que permiten comprender, por ejemplo, lo que se puede denominar como bienestar social en la ciudad.
- *Escenario socio cultural, socio político, socio religioso* que manifiesta una ciudad como atmósfera para la socialización y la comunicación; una ciudad con vida llena de ritmos, cambios, expresiones culturales, prácticas sociales que adelantan sus moradores en las acciones cotidianas realizadas al desplazarse a lugares de trabajo, ocio, recreación, etc.. Una ciudad con sensaciones y vivencias,

cargada de atributos y significados. Esta es una ciudad que no está presente en la geografía escolar y que amerita que ingrese para que los niños y las niñas la comprendan como lugar y escenario de vida; esto posiblemente contribuye a construir mejores relaciones o, por lo menos, más armónicas y menos agresivas con y en el espacio geográfico.

Las deliberaciones sobre la enseñanza de la ciudad se comprenden de manera dialógica y articulada en tanto la ciudad, como complejo territorial, ofrece multiplicidad de espacios para el desarrollo de las sociedades; de allí que sea necesario ser cuidadoso y reflexivo en los contextos escolares sobre su enseñanza. Situación que a su vez invita a pensar la enseñanza de la geografía con la intención formadora de la conciencia espacial, es decir, de aquella capacidad de conocimiento y reflexión del espacio vivido de modo tal que sea viable construir mejores relaciones y formas de vida en los diferentes espacios, acorde con las demandas y particularidades de las sociedades. Los *docentes en ejercicio* plantean diversidad de posibilidades y requerimientos en la enseñanza de la ciudad, entre los que se destacan tres:

- *Qué enseñar de la ciudad:* la morfología de la ciudad, los espacios rurales que existen en las áreas urbanas, la heterogeneidad, el tiempo, los aspectos positivos, sus oportunidades de desarrollo, la esperanza de ser y estar en la ciudad, la vida cotidiana en ella.
- *Cómo enseñar la ciudad:* a partir de la concepción de ciudad que cada estudiante posee, de las prácticas y experiencias en la ciudad, de las descripciones empíricas y de la problematización de la ciudad que afecta en diferentes escalas la vida de las personas; es también necesario considerar los entornos socio espaciales y socio culturales en donde se hallan los estudiantes para potenciar la enseñanza de las realidades y así apostar para la construcción de aprendizajes de y en la ciudad.
- *Para qué enseñar la ciudad:* para lograr que las personas sean conscientes del **poder del espacio y de los espacios de poder**; es decir, ahondar en la valoración de los lugares como escenarios de vida en comunidad, lo que representa reconocer los derechos pero también los deberes y alcanzar una coexistencia entre los sujetos, en donde se respeten las diferencias y se busque el progreso, bienestar, desarrollo, armonía; evitar la indiferencia por las decisiones espaciales que se deben tomar como colectivo y que ahogan a ciudades —por

ejemplo, Bogotá— en la indiferencia por problemas de basuras, movilizaciones, inseguridad, etc., argumentando que estos son asuntos de las administraciones. Si bien, ellas tienen una enorme responsabilidad y les compete la ejecución directa, no menos relevante es el papel y la función de todos los ciudadanos. Es decir, se debe tratar de potenciar que las personas comprendan que habitan la ciudad y no solo que están en la ciudad.

Foto 6. Grupo focal: construir imágenes colectivas de ciudad.



Fuente: elaboración propia.

En conclusión, el desarrollo de los grupos focales permitió reconocer concepciones e imágenes de ciudad presentes en los *docentes en formación* y en los *docentes en ejercicio*, los cuales se relacionan con vivencias, experiencias, cotidianidades, así como con fundamentos y abordajes teóricos afines con la ciudad y lo urbano. De igual forma, resultó interesante identificar algunos aspectos que los participantes del mismo consideran valiosos al momento de enseñar la ciudad y que se asocian esencialmente con el reconocimiento de los entornos socio espaciales de los estudiantes, las vivencias cotidianas, los conocimientos previos. También llama la atención el interés por enseñar una ciudad de la posibilidad, esperanza y felicidad; en esta perspectiva se reafirma el valor y aportes de indagaciones sobre la experiencia de las personas en el espacio (Tuan, Soja, Lindón), así como la lectura a la ciudad como ambiente pedagógico y de aprendizaje (Páramo).

Miradas de ciudad

La complejidad de lo urbano amerita escudriñar en la ciudad a través de sus diferentes actores protagónicos, es decir, sus habitantes. En esa dirección, la investigación ha considerado como sujetos centrales a los jóvenes *docentes en formación* a quienes ha colocado en diálogo con *los docentes en ejercicio*; varios de los cuales han sido, al igual que ellos, formados en la UPN-LDMU. No obstante, resulta también interesante conversar con sus estudiantes, niños, niñas, adolescentes y jóvenes de diferentes instituciones educativas ubicadas en la ciudad de Bogotá, en tanto han sido permeados, de manera directa o indirecta, por sus maestros y, también, porque poseen un bagaje socio espacial y socio cultural que conserva afinidad con el estar y vivir en la ciudad.

Para tal efecto, se acude a la encuesta como estrategia de investigación en tanto permite acceder a concepciones, imágenes y a la enseñanza de la ciudad. Se trabaja con la encuesta, ya que admite recoger una cantidad considerable de datos, actitudes, intereses, opiniones, expectativas, comportamientos (Páramo, 2008); para ello se seleccionaron docentes que podían responder la encuesta, algunos de ellos partícipes del grupos focales, pero también se incluyeron nuevos docentes con el ánimo de ampliar la población participante de la investigación y así encontrar otras concepciones e imágenes de ciudad, al igual que otras prácticas pedagógicas asociadas con la enseñanza del espacio urbano.

En las encuestas, además de los colegios que se han referenciado, participaron docentes de los colegios públicos IED Kennedy, IED Ciudadela Educativa de Bosa y de los colegios privados Gimnasio Vermont, Instituto Alberto Merani, The Victoria School y Colegio Emilio Valenzuela. En la mayoría de estas instituciones educativas realizan prácticas pedagógicas algunos estudiantes de la Línea Didáctica del Medio Urbano o trabajan docentes egresados de la Universidad Pedagógica Nacional en la misma línea de investigación. Se consideró para su aplicación un tiempo de experiencia de los egresados en un rango que va desde 5 meses hasta 9 años. En el mapa 5 se expresa la ubicación espacial en la ciudad de Bogotá de las instituciones educativas que participan en la investigación.

El primer elemento que aparece convergente en las respuestas de los docentes encuestados se relaciona con el proceso académico que han tenido al ser parte de la línea de investigación y práctica pedagógica didáctica del medio urbano, por la formación y orientación disciplinar que recibieron. Esta les aporta conceptos

y elementos valiosos al pensar y enseñar la ciudad. Las respuestas demuestran interés por la enseñanza de aspectos propios de la ciudad y de sus atributos, manifestando en algunos casos que, a pesar de que este tema no hace parte del currículo escolar, en su ejercicio docente se interesan por enseñar la importancia de la ciudad y relacionarla con temas estipulados en los Estándares Curriculares para el área de Ciencias Sociales y de Formación Ciudadana, así como en sucesos y acontecimientos de la actualidad.

Producto, quizá, de esta misma experiencia académica en la Universidad Pedagógica Nacional, en su mayoría los docentes conciben y enseñan la ciudad como *diversidad, desigualdad y lugar determinante en la historia*. Aspectos que reflejan, en diferentes escalas, la multiplicidad del espacio urbano, que puede entenderse como complejo y polisémico. Al indagar sobre la enseñanza de la ciudad, entre los elementos que cobra importancia en los docentes es el referido a la inquietud que se puede generar en los estudiantes respecto a este tema, así como la cercanía que la ciudad llega a tener en las prácticas cotidianas de cada individuo. Es más fácil motivar a los estudiantes cuando se está hablando de espacios cercanos a sus vidas, vivencias que afrontan como trancones, inseguridad, eventos culturales, artísticos, recreativos o desplazamientos, que suceden en lugares que ellos frecuentan y reconocen.

Los docentes afirman que las experiencias de vida, tanto las propias como las de sus estudiantes, son un motor interesante para la enseñanza de la ciudad bien sea porque hay conocimiento de espacios en la ciudad basados en lo que viven los niños, niñas y jóvenes o porque existe completo desconocimiento de cómo es en su cotidianidad; variables que motivan para que la escuela impulse la enseñanza de la ciudad en relación con las acciones que adelantan tanto los estudiantes como sus familias en ella. No obstante, es claro que los programas y currículos tienden a ubicar la ciudad solo como referencia o marginada a una tipología tradicional de enseñanza que limita ahondar en su complejidad. Esta situación, según los docentes, debe superarse a pesar de las barreras de los currículos y aprovechando elementos como el PEI, para plantear alternativas novedosas e innovadoras en la enseñanza de la ciudad y de la geografía en general.

Por su parte, los estudiantes que participan en la investigación a través de la encuesta son niños, niñas y jóvenes de instituciones públicas y privadas de los grados séptimo, octavo y noveno de educación básica, cuyas edades oscilan de 11 a 16 años, lo que permite, a la luz de la investigación, pensar en preadolescentes y

adolescentes que empiezan a desarrollar capacidades de relación entre conceptos, articulación de experiencias, evocaciones reflexivas; por tanto, ahondar en sus conceptos e imágenes de ciudad, puede reflejar, de una u otra manera, la articulación entre la enseñanza de la ciudad desde los entornos escolares y su vida cotidiana.

Cuadro 5. Distribución poblacional estudiantes sujetos de la investigación.

Estudiantes por género		
Femenino	Masculino	Total
123	195	318

Fuente: elaboración propia.

Con antelación a la aplicación de la encuesta se hace una revisión general de los programas de Ciencias Sociales que se adelantan en las instituciones tanto públicas como privadas que participan en la investigación y se encuentra, en términos generales, que están ajustados a los Lineamientos y Estándares emitidos por el MEN. En las instituciones privadas hay algunos ajustes de estos en relación con los PEI¹² institucionales y en los currículos se contemplan espacios académicos como *cine y ciudad*, *asuntos latinoamericanos*, *economía y sociedad*, *constitución política*, *globalización*, entre otros, como también salidas de campo —en contextos nacionales e inclusive internacionales—; elementos que indudablemente inciden, en diferentes escalas, en concepciones e imágenes de ciudad que construyen los estudiantes.

La encuesta trabaja sobre concepciones, percepciones e imágenes. Para ello, se pide, en primer lugar, enunciar las imágenes de ciudad, después, seleccionar una de esas imágenes para su descripción y, finalmente, representar por medio de un dibujo la imagen que a juicio de los estudiantes exprese mejor su concepción de ciudad. Basados en el análisis de la información se encontró lo siguiente:

- La experiencia de vida es un determinante importante para la construcción de la imagen y concepción de ciudad, la cual —y por la edad de los estudiantes— se acompaña tanto del círculo familiar como de los amigos y actividades sociales que ellos adelantan. De este modo, en los colegios públicos hay una tendencia a la identificación de los elementos de la ciudad asociados con actividades y situaciones cotidianas que perciben del lugar en el que viven: de allí que *trancones*, *inseguridad* y *congestión* sean atributos que emergen en las

12 Proyecto Educativo Institucional, Ley 115 de Educación.

respuestas; también figuran espacios de diversión y recreación como parques y centros comerciales. Contrasta estas respuestas con lo hallado en los colegios privados, en donde la imagen de la ciudad no se limita a Bogotá sino que refleja un caleidoscopio de imágenes que en algunos casos considera a otras ciudades colombianas así como también a ciudades del mundo ubicadas en Suramérica, Europa, Norteamérica y Asia¹³.

- Los entornos cercanos se convierten en pieza fundamental que permea la imagen de ciudad; así, los estudiantes de colegios públicos residen, en su gran mayoría, en el entorno de su colegio de modo tal que diariamente interactúan con y en el espacio que los rodea (tiendas, papelerías, panaderías); factor que es muy favorable para la identificación de elementos y características del barrio y a su vez para pensar en la ciudad. Contrario a ello, los estudiantes de colegios privados, en su gran mayoría, adolecen de esta experiencia bien porque los colegios están en las afueras de la ciudad (colegios campestres) o porque los estudiantes residen en áreas fuera del entorno del colegio limitando así la interacción con este espacio. En estos estudiantes, la ciudad en ocasiones figura más desde la fragmentación que desde la integración y relación de espacios de vida.
- En todos los estudiantes perdura un imaginario equívoco de la ciudad en relación con el norte, donde viven las personas con más dinero, y el sur, donde viven las personas más pobres. Evidentemente, esta fue una característica de la ciudad por varios años, pero por las dinámicas y la expansión propias de la ciudad, especialmente en las últimas tres décadas, esta clasificación cada vez se vuelve más frágil de establecer. No obstante, los imaginarios de zonas de riqueza y de pobreza tienden a ser más fuertes que las realidades socio espaciales de los lugares. Los estudiantes de los colegios privados tienden a relacionar el sur de Bogotá con pobreza, delincuencia, abandono, carencias, entre otros, reconociendo la insuficiencia económica con que cuentan algunos sectores de esta zona y atribuyendo esto a políticas gubernamentales. Esta imagen de las zonas periféricas de la ciudad va de la mano con los proyectos sociales impulsados dentro de algunos de estos colegios, donde los estudiantes – como

13 En este caso prima la experiencia vivida por niños y niñas del Gimnasio Vermont, que además de adelantar salidas de campo en el Estado de Vermont en USA, desarrollaron en el primer semestre del año 2013 una salida de campo a Beijing y Shanghái en China, lo que indudablemente incide en concepciones e imágenes de ciudad, ampliando y matizando otros atributos de las ciudades; además de las salidas a diferentes lugares que adelantan en sus contextos familiares.

en el caso del colegio Emilio Valenzuela— realizan campañas, donaciones, acompañamiento y actividades lúdicas o de enseñanza que buscan ayudar a las personas de menor estrato socioeconómico ubicados en zonas de la ciudad, algunas de las cuales no están geográficamente en el sur sino en el nororiente, por ejemplo, pero que ellos asocian con el sur. A su vez, los estudiantes de los colegios públicos en algunos casos mencionan centros comerciales un poco distantes de su colegio y zonas concurridas por las clases altas de la ciudad (Zona T y Zona G) por referencia de terceros, por imaginario social, por deseos de conocer y estar en la zona, etc., y anotan que los ricos son los que viven en el norte de la ciudad y que en él no hay pobreza ni zonas marginales. Así las cosas, un barrio como el Codito, ubicado en el nororiente de la ciudad, con problemáticas sociales, de organización e infraestructura, no aparece en las imágenes de estos estudiantes y menos aun identificando algunos de sus problemas socio espaciales como derrumbes, inundaciones o pobreza.

- Los estudiantes de los colegios públicos y privados clasifican la ciudad en tipologías antagónicas, casi en colores blanco y negro, y olvidan que hay matices y escalas. Así, hablan de ricos, pobres, desarrollo, atraso, lo que genera tanto fracturas en la imagen de ciudad como también reduce la posibilidad de reconocer que los espacios son dinámicos, cambiantes, o polisémicos; y desconocen políticas como las de renovación o *gentrificación*, que cada vez más, se instauran en las ciudades y eliminan barreras norte-sur, por ejemplo, porque estos planes transforman áreas anteriormente marginadas o deterioradas, haciendo que estas se re-signifiquen, y modifican así el uso y valor del espacio urbano. Para Bogotá, esto se visualiza en el desarrollo del Plan Centro, por citar una referencia, pero en ninguno de los estudiantes hay una alusión a él.

Otro elemento que contrasta las concepciones e imágenes de ciudad de los estudiantes de los distintos colegios en donde se realizó esta indagación tiene que ver con aspectos específicos mencionados por cada estudiante al momento de diligenciar la encuesta y que refleja diferentes experiencias y, también, diferentes abordajes del tema de la ciudad en las instituciones educativas, como en los siguientes ejemplos:

- En el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa (IED), al analizar las encuestas adelantadas por sus estudiantes, se observa la presencia de enseñanza de elementos físicos construidos y constitutivos de la ciudad, así como establecimientos comerciales y centros educativos y de salud, haciendo referencia en reducidas

ocasiones a situaciones de índole social y/o cultural, al parecer hay una fuerte tendencia a enseñar la ciudad desde la morfología y paisaje urbano con alusiones a lo que es la población en la ciudad.

- Los estudiantes del Instituto Pedagógico Nacional tienden menos a señalar esta clase de elementos; al contrario, dan especial relevancia a la contaminación existente en la ciudad, el mal estado de las vías, los conflictos sociales y lo que ellos denominan como la *desorganización* de la ciudad; sus imágenes reflejan preocupación por el ambiente y la problemática social (niños en la calle, desplazados, robos y atracos).
- En las encuestas aplicadas a los colegios Emilio Valenzuela, The Victoria School y Alberto Merani se pueden señalar seis aspectos que convergen en los estudiantes de estos colegios y que son relevantes en sus imágenes de ciudad: *congestión vehicular, inseguridad, pobreza, contaminación, deterioro vial y comercio*. Hay un ramillete amplio de aspectos que priorizan los estudiantes de estos colegios en relación con lo que, a juicio de ellos, representa la ciudad; de allí que su imagen sea más asociada a la ciudad como espacio social resultado de las relaciones entre las personas o de sus negligencias e indiferencias.
- En el caso específico del Instituto Alberto Merani, gran parte de los estudiantes, al referirse a su imagen de ciudad, mencionan lugares específicos de Bogotá: museos como el del Oro y el Nacional, centros comerciales como Unicentro, Santa Fe, Titán, Andino, parques como el Simón Bolívar o los parques de sus conjuntos o cercanos a ellos y plazas como la de Usaquén. La referencia a espacios, en este caso, prioriza la presencia del lugar que a manera de hito o referencia (Lynch, 1970) permite establecer conexiones, relaciones y referencias en la ciudad.
- Los estudiantes del Gimnasio Vermont coincidieron en una imagen de ciudad a partir de elementos teóricos respecto a la forma como esta se encuentra organizada (calles y carreras) y su morfología, acompañada por atributos y elementos socio culturales de la ciudad (ruido, trancones, calles con huecos, conjuntos cerrados, centros comerciales).

En relación con las imágenes de ciudad que expresaron los estudiantes a través del dibujo, los hallazgos muestran multiplicidad de versiones, concepciones y percepciones. Esta es resultado de la experiencia de vida y de las cotidianidades que los niños, niñas y jóvenes viven en Bogotá, pero con mayor énfasis aparecen

sus entornos cercanos (barrio, zona del colegio, casa de familiares y amigos). En dichas representaciones expresan aspectos de la morfología y de la estructura de la ciudad por medio de construcciones, edificios, hospitales, calles, parques, viviendas, etc. También cobran presencia los centros comerciales y los parques como lugares de esparcimiento y encuentro entre amigos y familiares, es decir, de los escenarios en donde son felices, desarrollan facetas de su vida, en particular social y afectiva. De esta manera, los dibujos se clasifican en: 1) imágenes de ciudad como vida cotidiana, 2) representación de la ciudad como lugar de vida, 3) imágenes de ciudad a partir de sus problemáticas y 4) imágenes de ciudad como fragmento. Indudablemente es posible construir otras categorías que expresen estas imágenes de ciudad, pero la investigación privilegia estas en la medida en que responden a intereses y sustentos teóricos del proyecto. La vida cotidiana desde la perspectiva humanística es quien más determina y acompaña los dibujos que los niños, niñas y jóvenes elaboran de la ciudad que viven y sienten.

Los entornos en donde los estudiantes desarrollan la mayor parte de sus días corresponde al colegio: este es el espacio de mayor socialización, vivencia y desarrollo de su vida al interactuar con los amigos; aspectos que cobran valor al momento de la representación de ciudad. Estos espacios suelen manifestarse como agradables, con colores, vivos, en estrecha relación con sus vidas y, por ende, pueden entenderse como significativos. De acuerdo con Lindón (2006), estas son formas de espacializar que reflejan apropiaciones y valoraciones que las personas atribuyen a los lugares en tanto estos no son neutrales para sus habitantes, al contrario poseen una enorme carga afectiva que, por medio de imágenes y símbolos, devela los enormes atributos que las personas les han asignado.

Así mismo, los dibujos expresan sentimientos favorables o desfavorables acorde con las vivencias de los estudiantes. En algunas de las representaciones aparecen elementos de la naturaleza como las nubes o el sol, pero no son prioritarios; contrario a ello predomina la construcción y el cemento como atributos de la ciudad. De igual forma, acompañan los dibujos de ciudad problemas y asuntos que afronta la misma y que están relacionados con trancones, basuras, congestión, poco espacio para el desarrollo de la vida en armonía, afluencia de personas, rutinas de desplazamiento y movilidad, entre otros. Atributos que, evidentemente, hablan de la ciudad como un espacio social, cultural, político y económico complejo y a la vez dinámico y polisémico; aspectos que se recrean, a diferentes niveles, en las siguientes ilustraciones que elaboraron estudiantes que participaron en esta investigación.

Ilustración 1. Imágenes de ciudad como vida cotidiana.

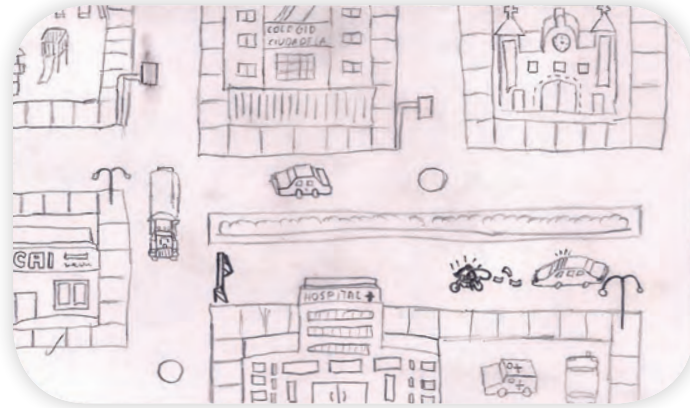


Ilustración 2. La ciudad como lugar de vida.



Ilustración 3. La ciudad y sus problemáticas.



Ilustración 4. Imágenes de ciudad como fragmento.



También figura en las representaciones una ciudad expresada no como continuidad sino como fragmentos, desarticulando lugares y actividades, que dan cuenta de una ciudad, hasta cierto punto, desconocida y ajena para los estudiantes; una ciudad que, al parecer, no vivieran o que no ocupara un lugar privilegiado en sus vidas.

A pesar de las particularidades que se hallan en los estudiantes de las diferentes instituciones educativas, existen aspectos en los que convergen varias de las encuestas y que asocian la imagen de la ciudad con lugares que son representativos en ella; estos corresponden al Estadio El Campín de Bogotá, el Centro Histórico, El Parque Metropolitano Simón Bolívar y diferentes Centros Comerciales en la ciudad; algunos de estos espacios coinciden con los enunciados por los jóvenes docentes en formación. Esta es una coincidencia interesante que halla convergencias en la categoría de hito de la ciudad pero también es susceptible de ser enseñada por los maestros a través de la práctica pedagógica. En gran medida, estas convergencias son comprendidas a partir de las acciones y vivencias de los estudiantes en la ciudad, y les permite observar, en primera instancia, aquellos aspectos que son más neurálgicos de esta (peligro, congestión, ruido, inseguridad) frente a la oferta de espacios en la ciudad para el desarrollo de la vida social (espacios públicos, parques, lugares de esparcimiento); es común en todos los encuestados el valor y referencia al centro comercial como lugar de encuentro, distracción, visita y consumo.

Esta situación reafirma las transformaciones que están viviendo las ciudades y a las cuales Bogotá no es ajena; cambios que, entre otros, modifican los barrios y la vida en ellos expresada en la calle, la plaza, el parque, el vecindario, para dar paso a los conjuntos cerrados, circuitos de seguridad y vigilancia, y centros comerciales con todos los espacios e interacciones controladas y monitoreadas.

Se destaca que en las expresiones de los estudiantes, a pesar de evidenciar y reflejar problemas de las ciudades, no se hallan rechazos, miradas negativas o desalentadoras sobre la ciudad. Para estos niños, niñas y jóvenes, evidentemente, la ciudad tiene problemas, pero también es en ella en donde viven, estudian, tienen a sus amigos y familia, a su colegio y en donde son felices y se están formando.

Expresan los estudiantes que sería valioso aprender más de la ciudad, visitarla, caminarla y descubrir muchas más cosas en ella. Estas afirmaciones se convierten en provocaciones que los docentes y la educación geográfica debe leer y aprovechar para potenciar la enseñanza del espacio geográfico en una apuesta por com-

prender la espacialidad; comprensión que al ser instaurada de manera compleja, racional y vivencial contribuirá con la formación de mejores ciudadanos, es decir, hombres y mujeres comprometidos con su entorno, su lugar de vida, habitando y aportando prácticas, apropiaciones y soluciones a las dificultades espaciales que en la actualidad atraviesan muchas de nuestras ciudades.

En todo el desarrollo de la investigación, tanto con los docentes en formación y en ejercicio como con sus estudiantes, se hallan lecturas reales y vivenciales de la ciudad, concepciones e imágenes resultado de experiencias socio espaciales vividas por estos sujetos como protagonistas de Bogotá. En algunos casos con mayor conocimiento, experiencia, reflexión o intuición de lo que significa vivir en la ciudad, pero en todas estas miradas prima una lectura esperanzadora de que la ciudad puede y va a ser un mejor lugar de vida, de oportunidades, con espacios públicos incluyentes, pensada para los ciudadanos, peatones y transeúntes; una ciudad que tiene y continuará con problemas como inseguridad, basuras y congestión, en algunos casos solucionables, pero también una ciudad con muchas posibilidades en tanto que es el hogar y lugar de vida de todos los que vivimos en ella. De acuerdo con Páramo (2007), las lecturas de los jóvenes docentes en formación y de sus estudiantes, en la acepción alentadora, ratifican que la ciudad es ante todo ambiente de aprendizaje que debemos rescatar y reposicionar para la comprensión de las realidades socio espaciales y socio culturales.

Capítulo 4. La ciudad:

un escenario para enseñar y aprender

Interesa a las ciencias sociales comprender e interpretar los hechos humanos y los procesos de relación y comunicación del hombre con sus semejantes. El hombre se relaciona, entre otros, mediante símbolos que constituyen el lenguaje; este le permite, a su vez, relacionarlo con su historia, sus tradiciones y su cultura en general —que también son lenguaje— y son interpretaciones del mundo. Las interpretaciones dependen del desarrollo histórico de cada cultura (tanto pasada como actual) y por ello son temas que convocan y provocan en las ciencias sociales. Dado que en ellas la experiencia cotidiana se convierte en una forma de mirar el mundo que se traduce en un conjunto de conocimientos con pretensiones de universalidad y que ofrecen la posibilidad de reconocer, explicar, comprender, predecir y reflexionar sobre los hechos sociales y de asumir responsablemente tareas históricas de transformación social, se reafirma que su objeto es el hombre en sus diferentes relaciones con el medio ambiente, consigo mismo, con sus semejantes y con su cultura; situación que lo posiciona en la triada *espacialidad, sociabilidad y temporalidad* (Soja, 1997).

Los licenciados en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales han desarrollado un currículo investigativo por lo que en el ciclo de profundización deben llevar a cabo un proceso de investigación pedagógica con la aplicación de un currículo integrado a partir de un eje problémico, en este caso, *lo urbano*.

Ciudad y educación son dos fenómenos que están relacionados profundamente y que se pueden abordar desde tres perspectivas: la primera consiste en considerar la ciudad como entorno de la educación, *aprender en la ciudad*; la segunda perspectiva considera a la ciudad como agente o medio de educación, *aprender de la ciudad*, y la tercera entiende la ciudad como contenido educativo, *aprender la ciudad* (Trilla, 1993). Es claro que la ciudad es, a la vez, entorno, vehículo y contenido de educación, tres enfoques simultáneos desde donde se comprende

la ciudad; es decir, que cuando se aprende en la ciudad y de la ciudad, al mismo tiempo se aprende la ciudad.

- *Aprender en la ciudad*, considera al medio urbano como un contexto de acontecimientos educativos, en el cual se presentan múltiples y diversas formas de entender el espacio que lo conforman. La ciudad acoge y mezcla diferentes tipos de educación: formal, no formal e informal; aglutina instituciones dedicadas a la enseñanza escolarizada, programas de formación y encuentros educativos casuales.
- *Aprender de la ciudad*, reafirma que la ciudad es un entorno educativo, pero también es una fuente generadora de formación y socialización; la ciudad es una máquina de crear y educar. Aprender de la ciudad significa reconocer su potencial didáctico en procesos de enseñanza, pero también su carácter espontáneo de formación de cultura, de agresividad, marginación, insensibilidad y consumismo desmesurado. La ciudad es una educadora informal variada y riquísima pero también ambivalente.
- *Aprender la ciudad*, corresponde a vivir en la ciudad, lo que implica desarrollar aprendizajes para habitarla tales como ubicarse en los lugares, desplazarse de un espacio a otro, reconocer las calles, etc.; muchos de los conocimientos que se tiene de la ciudad son producto de la estrecha relación que se tiene con ella, pero que no son resultado de una estructura formal de enseñanza, son producto de la informalidad y la cotidianidad en la que se mueven los sujetos. Sin embargo los conocimientos que se tiene de la urbe deben pasar por niveles más altos que la superficialidad, por ello la educación tiene un papel importante para entender la ciudad, decodificarla más allá de la obviedad y lograr con ello que los individuos no solo identifiquen los problemas sino que participen en la solución.

Queda claro entonces que la ciudad enseña desde la actualidad y desde la historia, porque en cada uno de los momentos es presente y memoria de sus acontecimientos y de sus espacios, que son el marco y la escenografía para la vida, es decir, son espacios para la existencia. Se aprende del espacio donde se desarrolla la vida, el cual considera esferas como el espacio familiar —donde se establecen las primeras relaciones a nivel individual—, los afectos cercanos y el espacio escolar —en el que se desarrollan relaciones con los iguales, con los pares y con la diferencia—. La ciudad, en cambio, vista como otro espacio de aprendizaje, enseña las diferencias y por ende la urbe es el espacio de convivencia con el otro en aras de construir mejores relaciones consigo mismo, pero ante todo con los otros en una constante interacción.

La ciudad no puede verse solo desde la semiótica de las formas, ni desde la tradición conformada por contenidos académicos y actitudinales, analíticamente descompuestos en objetivos específicos establecidos por programas agrupados en asignaturas; por el contrario, se debe estudiar desde las interrelaciones entre las disciplinas. No obstante la interrelación disciplinar debe hacerse a partir de unos ejes o enfoques temáticos, tal y como lo plantean Alderoqui (2006); tales ejes se organizan a partir de las etapas del desarrollo del pensamiento espacial (espacio vivido, espacio percibido y espacio concebido). El *espacio vivido* —*aprender en la ciudad*— se refiere a la experiencia directa del medio, la primera aprehensión del espacio; el *espacio percibido* —*aprender de la ciudad*— alude a cómo se comprende el espacio sin necesidad de experimentarlo biológicamente, y el *espacio concebido* —*aprender la ciudad*— anota que es posible aprehenderlo con base en los otros dos (vivido y percibido), se trata del espacio matemático, del espacio abstracto; pero también es relevante el espacio producto de la experiencia y del mundo de la vida de las personas.

En la LDMU, la didáctica se fundamenta en la acción, partiendo del postulado de que ella no solo se ocupa de la investigación empírica con el propósito de establecer su racionalidad, sino también de prescribir fines cuyo logro es deseable y de los medios más apropiados para alcanzarlos. La didáctica se concibe como una disciplina práctica que conjuga tres dimensiones: la *teórica o descriptiva*, la cual interpreta la realidad educativa como un sistema abierto constituido por diferentes componentes interrelacionados y en interacción dialéctica con otros sistemas sociales históricamente constituidos; la *normativa o prescriptiva*, que orienta y regula los procesos enseñanza aprendizaje hacia determinados objetivos, y la *investigativa*, cuyo propósito es estudiar y ordenar los procesos de enseñanza y aprendizaje de determinado objeto de conocimiento, en este caso el de lo urbano y la ciudad.

El aprendizaje es producto de la práctica, no de la cantidad sino del tipo de práctica realizada. La práctica se debe orientar al logro del aprendizaje práctico y reflexivo que le permita comprender al estudiante lo que está haciendo. Aprender implica un cambio duradero, que sea transferible a nuevas situaciones y que sea consecuencia de una experiencia realizada, generalmente aprender implica desaprender.

En la LDMU se privilegia un aprendizaje significativo, a partir de los conceptos previos de los estudiantes de la licenciatura, y la construcción de nuevos cono-

cimientos sobre lo urbano y la ciudad mediante el contraste entre el cuerpo teórico de las ciencias sociales y las problemáticas sociales cotidianas en la ciudad de Bogotá contextualizada en la región, el país y el continente, enfocadas dentro de un marco global.

En esa dirección se pregunta a los docentes en formación, en su mayoría jóvenes, sobre **la ciudad que se enseña y la ciudad que se aprende**. En este interrogante, los futuros docentes deliberan sobre qué es la ciudad; bajo esa discusión, la ciudad se destila como un contexto de múltiples acontecimientos educativos articulados en el *cómo se aprende de la ciudad*.

El espacio se enseña desde su espacio personal, la habitación, y los límites de esa habitación. Con la ciudad se debe realizar igual: la ciudad hay que localizarla, orientarla y emplazarla, hay que conocer sus límites —hasta dónde se extiende—, se tiene que aprender sobre su oferta social y ambiental; así mismo hay que conocer las instituciones que la gobiernan y administran. Todo ello se debe aprender y, por supuesto, enseñar en las instituciones; sin embargo el tema de la ciudad poco se enseña o, como en la educación básica, se trabaja someramente.

A manera de ilustración sobre cómo se enseña y, en consecuencia, cómo se aprende la ciudad desde el currículo de la educación básica en Bogotá observamos que se plantea desde el tema de aldea en la prehistoria, las primeras ciudades en la antigua Mesopotamia y las polis en Grecia, haciendo énfasis en Atenas y Esparta para concluir con la importancia de Roma, se recuerdan algunos nombres de ciudades en Egipto y China. Sobre la América precolombina se recuerdan las ciudades de Tenochtitlan en México o Cuzco en Perú; de Colombia las más comunes son Bacatá (Bogotá) y Hunza (Tunja) por el significado que tuvieron para los pueblos muisca, pero en todas ellas suele existir una ausencia de su sentido, naturaleza, dinámica, valor, cambio, etc.

La ciudad feudal en la educación básica poco se aborda, a excepción de las alusiones que se hacen de París o de Londres en las obras de literatura, pues el currículo se centra en explicar la estructura del feudo y la ciudad amurallada, sin hacer énfasis en una u otra en particular. La ciudad en la América española es principalmente descrita desde la idea de la Conquista, la fundación en nombre de Dios y del Rey y las expediciones de las misiones que las fundaron, de la más antigua a la más reciente; México, Lima, Buenos Aires, Santiago y Quito son más mencionadas, aunque apenas se nombran y, eventualmente, se menciona su fundador.

De Colombia sobresalen Santa María la Antigua del Darién, San Sebastián de Urabá, Santa Marta, Cartagena, Cali y Bogotá, sin olvidar Tunja, Popayán y Neiva. Se mencionan los nombres de los líderes del proceso, que para unos fue la Conquista mientras que para otros fue la masacre de un pueblo que existía desde hace miles de años: Vasco Núñez de Balboa, Alonso de Ojeda, Sebastián de Belalcazar, Gonzalo Jiménez de Quesada y Gonzalo Suárez Rendón, entre otros.

De la ciudad europea en la denominada Edad Moderna se nombran las que más tenían intereses en sus colonias en América o por la influencia que tuvieron en las artes y las ciencias derivadas del Renacimiento: Madrid y Sevilla en España, Londres en Inglaterra, París en Francia, Venecia, Florencia y Milán en Italia. De Asia y de África, poco o nada aparecen los temas de ciudad.

Se enseñan las ciudades que tuvieron incidencia en el proceso emancipatorio en América Latina tales como México, Buenos Aires, Santiago, Lima y Caracas, con San Martín, O'Higgins, Sucre y Bolívar como sus libertadores; y en Colombia las ciudades de Cartagena, Tunja y Bogotá, esta última protagonista del 20 de julio de 1810 y posteriormente capital de la Gran Colombia. La ciudad colombiana tuvo gran incidencia en el proceso de construcción de país durante todo el siglo XIX, sin embargo no se enseña; y no se enseña porque tampoco se ha aprendido ni se ha reflexionado sobre su valor en tanto espacio socio económico, socio político y socio cultural.

La ciudad en el siglo XX a nivel global se nombra con insistencia, pero solo eso: se nombra, no se analiza. El hecho sucedido en determinado momento de la historia tiene gran incidencia pero poco o nada se analiza la situación propia en la ciudad, como la importancia de México y la Revolución de 1910, Nueva York en la Crisis del 29, o la invasión de París por las tropas alemanas en 1940 durante la Segunda Guerra Mundial.

La ciudad latinoamericana durante el siglo XX no se trata con profundidad, mientras que la ciudad colombiana en hechos significativos, como la Guerra de los Mil Días, tampoco es abordada en su enseñanza. En el tema de la masacre de las bananeras en 1928, se nombra a Ciénaga y a Santa Marta pero con muy poca profundidad. La visión y análisis de la ciudad colombiana se amplía cuando se estudian sucesos como el “Bogotazo” en 1948, el desarrollo agroindustrial del Valle y el papel de Santiago de Cali o los procesos industriales de Medellín y Barranquilla. En estos casos, es posible que en algunas instituciones se profundice en el análisis,

pero lo que se evidencia en términos generales es que el abordaje de la importancia de la ciudad y su enseñanza no es la más acertada ni pertinente en la educación básica, por desconocimiento de aspectos asociados con la dinámica, la expansión, los usos del suelo, la jerarquización socio espacial, entre otros. De ahí, la necesidad de replantear el aprendizaje y la enseñanza de la ciudad en los diferentes niveles y escenarios de educación, sea formal, no formal e informal que se ofrece en instituciones dedicadas a la enseñanza escolarizada y programas de formación.

La ciudad es una gran fuente de datos, de información y, por supuesto, de conocimiento. De la ciudad se aprende con su solo contacto, se aprende de su aspecto físico, de su morfología, de su estructura urbana y, en general, de su fisonomía. Pero en el interior de la ciudad se desarrollan múltiples características que, a primera vista, no siempre se muestran: la formación y cultura ciudadana, por ejemplo, que deriva en una mejor o peor condición; así como la marginalidad, la violencia, la insensibilidad o el consumismo desaforado, tal y como lo señala Trilla (1993).

De la ciudad se aprende desde el análisis de las vivencias que tienen sus habitantes, los profesores y los estudiantes, los espacios vividos en la ciudad, el barrio, el conjunto residencial, el parque, la calle, el colegio donde estudian, el lugar donde han crecido, su entorno inmediato. Las distintas relaciones que allí se gestan son fundamentales para aprender la ciudad.

De la ciudad se aprende cuando se encuentran zonas que se caracterizan por sus servicios, por su uso, bien sea comercial, financiero, educativo, industrial o de transporte (sendas según Lynch); cuando se establecen y diferencian límites (bordes); cuando se identifican zonas definidas administrativamente como los barrios o zonas de gran confluencia, de reunión, de convergencia (nodos) o aquellos objetos físicos que muchas veces se caracterizan por su sencillez pero tienen un gran significado (mojones).

Se aprende de la ciudad cuando se interpreta su espacio geográfico como una categoría social e histórica que se evidencia —en el caso de Bogotá— en el centro de la ciudad como lugar de emplazamiento, como lugar de decisiones políticas y administrativas, como lugar cultural y de recreación —con los museos, teatros, parques, con la cicloavía de la Carrera Séptima—, como lugar residencial y comercial (tanto formal como informal); en el Centro de Bogotá se abarcan distintos procesos y resultados que han permitido el desarrollo de su producción,

incorporación, integración y apropiación social de todas las estructuras y las relaciones espaciales desarrolladas a lo largo de su historia.

Independientemente de las aproximaciones que se hagan sobre la dimensión espacial, en relación con los humanos se pueden plantear una serie de principios espacio-geográficos, los cuales pese a parecer simples y obvios no dejan de ser importantes al abordar la problemática ambiental (Montañez, 1997, pp. 181 y 182).

Algunos de esos principios que se consideran oportunos para aprender de la ciudad son:

- *Cualquier porción de espacio geográfico es fuente de información.* El espacio geográfico es un emisor complejo de señales y signos que pueden ser percibidos por los seres humanos a través de los sentidos. El entorno en el cual el individuo se ha formado y en donde vive emite mensajes de paz, tranquilidad y felicidad o, por el contrario, de tristeza, rabia o resentimiento. En esos espacios se aprende de la ciudad. El lugar degradado, con falta de atención del estado, con deficiencias en los servicios públicos, se experimenta diferente al lugar que sí cuenta con servicios y atención estatal. Es posible también que el espacio vivido y percibido influyan en el comportamiento de sus habitantes.
- *El espacio es con gran frecuencia objeto de simbolización humana.* La evolución de la humanidad muestra que los grupos humanos de diverso origen y grado cultural han encontrado en determinadas formas espaciales y en ciertos lugares del espacio geográfico elementos simbólicos de identidad, alrededor de los cuales se han construido leyendas y tradiciones que constituyen componentes importantes de su cultura. Lagos, lagunas, ríos, cerros, cuevas y valles, entre otros, han sido centros de rito o de festejo y encarnan la identidad de pueblos y naciones. Estos símbolos también pueden ser de orden social en el ámbito local, regional o nacional. En el caso de Bogotá, las montañas y los ríos han tenido mucho significado en su desarrollo. Los cerros de Monserrate y Guadalupe no solo constituyen símbolos culturales en torno a la religión, sino también un factor del clima, como barrera de los vientos. Además, de los cerros orientales escurren las aguas que van a formar ríos que en el pasado sirvieron como proveedores de agua y límites de la ciudad (los ríos San Francisco y San Agustín), y hoy son flujos del drenaje de la ciudad hacia la mesocuenca del río Bogotá, que desemboca en el río Magdalena.

- *El espacio geográfico es el palimpsesto de la historia humana.* El espacio geográfico no solo soporta la escritura que la humanidad ha hecho de su propia historia en la superficie de la tierra, sino que también es escritura espacial y acumulación de escrituras espaciales expresadas en formas y estructuras con continuidades y estructuras espacio-temporales. Aunque este principio se hace presente en distintos lugares de la ciudad, es más evidente en el denominado centro histórico, pues es allí donde se emplazó la ciudad desde su fundación. Las iglesias guardan gran parte de la historia de la ciudad pues cada una de ellas tiene un significado, en sus construcciones mantienen un estilo y en sus archivos una historia escrita de la ciudad; es el caso de las iglesias de San Francisco, San Agustín, la Catedral, la Candelaria, Santa Bárbara, entre otras. Lo mismo sucede con construcciones que se mantienen desde la misma época colonial, especialmente en el sector de la Candelaria y que no han sido víctimas de la renovación urbana y de los procesos de gentrificación.

Vivir y habitar la ciudad para aprenderla significa que para aprender la ciudad es recomendable vivir en ella; y hacerlo significa habitarla. Se insiste de nuevo en saber localizar y orientar la ciudad. Bogotá desde su forma en damero estableció las calles y carreras: las calles de oriente a occidente y las carreras de sur a norte. Por supuesto que con el pasar del tiempo y el proceso de urbanización aparecieron las transversales (que fungen como carreras), las diagonales (calles) y las avenidas, que atraviesan toda la ciudad, algunas veces en su recorrido son calles y otras veces son carreras. Distinguir las calles, carreras y avenidas nos ayuda a localizarnos en la ciudad, pero esto no basta para conocer la ciudad. La ciudad se tiene que vivir también con sus problemas sociales y culturales. Aprender la ciudad significa conocer las distintas dificultades que viven las localidades y los barrios, estar al tanto del desarrollo de los servicios, conocer qué sucede en el barrio y en la localidad y participar en la búsqueda de soluciones a los problemas que se presenten, no solo disfrutar de las bondades que la ciudad nos ofrece.

¿Como se aprende la ciudad, cómo se enseña la ciudad? Por ejemplo, si se es usuario del sistema masivo de transporte TM-SITP, es posible que hayan experiencias que permitan analizar sus bondades y defectos: el conocimiento empírico también es muy importante al aprender y enseñar la ciudad. Lo mismo sucede con los recorridos urbanos habituales: muchas veces se recorren las mismas rutas de la ciclovía y se hace por cercanía, por seguridad o por comodidad, se puede entonces decir que la ciudad se aprende desde el recorrido de una ruta de la ciclovía o de

su tránsito a pie; pero si se decide romper la rutina y tomar otra ruta, es posible que se continúe aprendiendo la ciudad, pues la observación del espacio urbano es un elemento muy importante para aprender la ciudad.

Poder sentir la ciudad, poder hablar de la ciudad y poder recorrer la ciudad son tres aspectos centrales en la reflexión sobre los interrogantes que acompañan la deliberación expuesta. La ciudad no puede ser entendida como un elemento que se estudia solamente en los libros; para aprender la ciudad se debe entrar a la ciudad, conocerla y dialogar con ella. La ciudad no es estática en su morfología, por eso podemos hacer distintas lecturas de ella, desde sus casas, sus edificios, sus calles; de allí sus significados, sus palimpsestos, como lo señala Montañez.

En esa dirección y cobijados por hallazgos de la investigación es posible hablar de **Bogotá y sus sentidos**. La ciudad es concebida como un lugar que produce distintas emociones: cuando se transita de norte a sur o de occidente a oriente, van cambiando los imaginarios que cada individuo tiene sobre ella; aparecen elementos nuevos por conocer, analizar o comprender. Milton Santos (2000) sostiene que el espacio geográfico *es un sistema de objetos y un sistema de acciones*. Bogotá es un espacio geográfico donde existen múltiples objetos y en donde se desarrollan infinidad de acciones; sus habitantes las aceptan o las rechazan de acuerdo con sus vivencias, según el significado que las cosas y las acciones adquieren en ella.

En Bogotá cada día hay algo novedoso, al margen de que connote aspectos negativos, como caos y desorden. Un aspecto común, que se desprende de la discusión con los estudiantes de la LEBECS, es que en la ciudad es donde viven y desarrollan sus expectativas, se manifiestan sus sentimientos, emociones y sensaciones: *Bogotá es una ciudad que se deja querer*. La ciudad es concebida por los estudiantes como un lugar de contrastes desde lo físico (morfología, clima), los servicios que se ofrecen, la historia de los lugares, la oferta social, ambiental o cultural. Esto pasa en todas las ciudades, pero en el caso de Bogotá los contrastes son muy evidentes; y en el grado de esos contrastes también influye la hora y el día de la semana.

Transformar la ciudad emerge entonces como un aspecto significativo desde la percepción que tienen los estudiantes de la LEBECS. Así, aspectos como el servicio de transporte público demandan cambios para mejorar el *bienestar* de los bogotanos: Transmilenio aún no cumple o no satisface las necesidades de los usuarios, seguramente por la cantidad de personas que requieren el servicio y porque la implementación del sistema integrado de transporte ha sido muy lenta, lo que permite

la continuación del sistema tradicional de buses públicos, abrigados en un modelo desorganizado, contaminante en extremo y, en gran parte, violento, de acuerdo con las percepciones de los jóvenes. En este modelo se acentúan distintos conflictos urbanos, como las aglomeraciones, lo que suscita la agresividad y la intolerancia, además de que la delincuencia común aprovecha estas circunstancias para cometer sus acciones, principalmente el robo de objetos personales dentro de los buses.

Otro aspecto que demanda cambios, que los profesores en formación identifican, son los olores desagradables de la ciudad. Lugares emblemáticos como el sector de la Plaza España, los alrededores del Hospital San José o el Parque de Los Mártires y la Iglesia del Voto Nacional constituyen lugares de miedo, topofilias y rechazo por los olores que producen. Es posible que la causa de esta percepción es la cercanía de estos lugares a las zonas donde se reúnen permanentemente habitantes de la calle, nómadas urbanos que debido a factores de violencia, desigualdad social y ausencia del Estado han sido llevados a la delincuencia y a la drogadicción, son proclives a todo tipo de enfermedades debido a su falta de higiene y su deficiente alimentación.

También se menciona la falta de pedagogía respecto a las basuras. No basta con instalar letreros sobre no botar basura. Los estudiantes mencionan que “los habitantes de la ciudad debemos buscar vivir de una manera agradable, los visitantes cuidan mejor Bogotá que sus propios habitantes ya que están acostumbrados a cuidar la ciudad de donde vienen. Nosotros no cuidamos la ciudad”.

Aunque en la ciudad se han adelantado distintas campañas de pedagogía urbana y cultura ciudadana, aún falta mucho para concientizar a los habitantes de la ciudad sobre cuidar el lugar donde se vive. Aún no se logra, y en este aspecto cumple un papel central la educación desde y para la ciudad, así como el profesor de Ciencias Sociales en la enseñanza de los temas afines con asuntos socio espaciales.

La investigación *Concepción e imagen de ciudad. Una indagación desde la educación*, de cara a los hallazgos y la reflexión desde la intencionalidad expuesta, así como del balance entre los logros y las limitaciones permite establecer lo siguiente:

- La ciudad es una estructura física denotada y significada por la impronta humana, lo que la convierte en un espacio socio-cultural y socio-histórico complejo, cada vez más dinámico y cambiante. Estas cualidades son significativas en los jóvenes docentes, que la asocian con las siguientes características: polisémica, caótica, excluyente, contrastante, viva, estética, ruidosa y cauti-

vadora, entre otras. Denominaciones divergentes y convergentes que son el reflejo tanto de las vivencias espaciales de los habitantes de Bogotá como del imaginario que construyen de la ciudad a partir de la experiencia de otros, de la socialización con pares, de la experiencia personal significada por procesos de socialización e interacción en sus hogares y amigos.

- Las prácticas sociales transforman la imagen de la ciudad puesto que los individuos adoptan disposiciones que determinan el uso del espacio. De la misma manera se modifican las representaciones de la ciudad y las diversas concepciones que son posible construir alrededor de ella a partir de la experiencia espacial personal.
- Los sujetos que participaron en la investigación ven y conciben a la ciudad como un espacio de contrastes, receptor de la diversidad social, que por albergar infinidad de formas espaciales se convierte en un lugar desorganizado, denso, tenso, inseguro y violento en ciertos sectores; es decir que la ciudad no es una homogeneidad en términos espaciales y eso es una cualidad que debe potenciarizarse para los estudios urbanos en los contextos escolares.
- La ciudad de estos sujetos representa y encarna dinámicas producidas por el sistema económico y político: la ciudad está hecha para el trabajo, la competencia y la exclusión; pero también existe para formar ciudadanos, para aprender a vivir en comunidad y pensar en nuevas posibilidades de construir un lugar con desarrollo estructural y social, donde los individuos, cada vez más, sean integrados, reconocidos, valorados y respetados.
- Los docentes en formación expresan que existen escenarios comunes entre su vida cotidiana y su práctica pedagógica; lo que les permite reconocer que para enseñar la ciudad lo más pertinente es aprender a caminar en ella, establecer conversaciones con sus habitantes, disfrutar de los espacios públicos como parques y plazas, leer sobre su historia y contemplar las imágenes mientras se emprenden recorridos y desplazamientos en la ciudad. En últimas, los jóvenes docentes en formación expresan interés y, si se quiere, preocupación por enseñar la ciudad desde diversas formas, muchas de ellas novedosas, que contribuyan en la construcción del concepto de ciudad en sus habitantes.
- Más que el desarrollo de unos aspectos temáticos y conceptuales, para los docentes en formación y en ejercicio la experiencia de enseñar la ciudad es la oportunidad para aprender de la ciudad y para articular las realidades socio

espaciales que están presentes en los lugares. Sin embargo, reconocen que hay limitantes tanto en los programas oficiales como en sus propias prácticas que en ocasiones restringen la reflexión sobre la ciudad y todo el potencial de enseñanza que esta posee.

- Las prácticas sociales transforman la imagen de la ciudad puesto que los individuos adoptan disposiciones que determinan el uso del espacio. De la misma manera, a partir de la experiencia espacial personal se modifican las representaciones de la ciudad y las diversas concepciones posibles alrededor de ella.
- Se puede decir, en consecuencia, que el espacio geográfico de la ciudad en la concepción e imagen de los estudiantes pareciera más resultado de la experiencia vivida que del saber de la ciudad enseñado en la escuela; situación que es interesante porque la escuela puede potenciar la instauración del mundo de la vida como eje central para el estudio de la espacialidad, en particular de la ciudad como escenario de vida.
- A pesar de que la enseñanza de la ciudad es parte del currículo escolar, los estudiantes desconocen la historia de la ciudad. De allí que no se reconozcan procesos de cambio, transformación, dinámica, expansión, etc., desde su fundación hasta la actualidad. Contrario a ello, hay un reconocimiento de asuntos actuales que afectan la vida en la ciudad, como caos, congestión, problemas de movilidad, pero estos adolecen de la reflexión y la conciencia sobre lo que podemos aportar para su solución y transformación como ciudadanos que vivimos en y con ella.
- Es necesario construir puentes, conceptuales, teóricos y metodológicos, así como articulaciones, entre los referentes teóricos que se abordan en la formación de los docentes y los planes y programas oficiales para la enseñanza de la geografía presente en los contextos escolares; porque estos, por lo general, aparecen desarticulados, fragmentados y depositados en la tematización y no en la comprensión de la dinámica socio espacial. Algunos programas, como la LEBECS de la UPN, abogan por la concepción de lo geográfico a partir de atributos sociales, económicos, culturales, políticos del espacio geográfico.
- La geografía indudablemente ofrece una gama amplia de estudio y comprensión del espacio geográfico y en ese marco la ciudad es, quizá, uno de los escenarios más propicios para su estudio. En la medida en que se aprenda a aprovechar ese potencial, a resignificar las concepciones espaciales y a entender

los lugares como escenarios de formación de ciudadanos capaces de valorarse entre sí y de valorar los espacios que ocupan y habitan, será posible construir *nuevas geografías* que deben ser trasladadas a las escuelas para cimentar una formación espacial de los sujetos.

- La aplicación de instrumentos, como la cartografía cognitiva, permite identificar los objetivos para los cuales fue diseñado y aplicado el proyecto así como plantear posibilidad de trabajar el espacio y su representación, no solo desde las perspectivas cartográficas euclidianas sino también el de fomentar a partir de las vivencias personales aspectos como la representación de la ciudad en diálogo con la vida cotidiana. Estas propuestas, por ejemplo, trasladadas a la escuela permitirían construir una concepción más vivencial, cercana y real de la geografía y su demanda en el estudio del espacio como condición socio-cultural.
- El grupo focal se asumió como un instrumento fundamental de investigación no solo porque permitió reconocer concepciones e imágenes de ciudad, sino también porque se convirtió en un espacio para socializar experiencias pedagógicas afines con la enseñanza de la ciudad y en la que los docentes en formación escucharon e interactuaron con los docentes en ejercicio; factores que nutren los procesos de consolidación pedagógica y teórica de estos nuevos docentes.
- La investigación adelantada se convierte en causa y consecuencia para continuar fortaleciendo a la comunidad académica de la Redladgeo, la cual entre sus objetivos centrales pretende aportar elementos de análisis y reflexión capaces de incidir tanto en concepciones espaciales como en la enseñanza de ellos por medio de la consolidación de una didáctica renovada de la geografía.
- Es necesario continuar fortaleciendo los lazos de amistad académica entre la Universidad y las instituciones educativas de modo tal que se logre una retroalimentación de los avances teóricos y epistemológicos, para este caso en los estudios urbanos desde la Universidad, en diálogo con las experiencias, realidades, vivencias y concepciones de la ciudad en los contextos escolares.
- Los estudiantes —niños, niñas y jóvenes de los docentes en formación y en ejercicio— poseen una mirada real de problemas de la ciudad, pero también una lectura esperanzadora de la ciudad como su espacio de vida; este senti-

miento, debe ser rescatado por la educación geográfica para potenciar y construir aprendizajes en, desde, para y por la ciudad.

Los avances del proyecto todavía no se han cotejado en las redes de universidades que en él participan en razón a que en dichas universidades el proceso no ha finalizado; no obstante, en las sesiones conjuntas que se han adelantado, en las conversaciones y en los intercambios que se han dado como equipo conjunto de investigación se puede determinar que la ciudad latinoamericana, a pesar de sus particularidades, comparte algunos elementos presentes en las vivencias de sus habitantes, los cuales son reflejados en los siguientes aspectos:

- Ciertos problemas presentes en nuestras ciudades y asociados con inseguridad, congestión, costos de vida, exclusión u ofertas para el desarrollo de la vida en la ciudad.
- Ser un espacio privilegiado para la socialización y la realización de la vida en comunidad.
- Ser un lugar donde las personas desarrollan su vida y crean lazos afectivos de apego, gusto, agrado, es decir, de sentimientos de topofilia por y hacia el lugar.
- Ser escenario del caos y de la congestión; atributos que no son necesariamente negativos sino que dinamizan la vida de la ciudad y por ello mismo no pueden estar ajenos a lo urbano.

En consecuencia, es importante fortalecer indagaciones que tienen como propósito central incidir en la construcción de propuestas educativas, para el presente caso, relacionadas con la enseñanza de la ciudad desde una perspectiva geográfica; lo que a su vez aporta elementos para contribuir en la creación de nuevas concepciones sobre el espacio y la geografía. En razón a ello, es relevante y necesario continuar trabajando en proyectos conjuntos de redes tanto nacionales como internacionales que compartan perspectivas, horizontes de indagación y problemáticas de sus realidades socio-espaciales; en tal sentido, la ciudad y su enseñanza se constituyen en ejes clave tanto de investigación como de reflexión en los programas de formación de docentes con el ánimo de que estos impacten en los contextos escolares y así empiecen a permear concepciones y prácticas de la geografía escolar.

Bibliografía

- Alcaldía Mayor de Bogotá - Secretaría de Gobierno. (2000). *Ciudad política participación ciudadana y pensamiento local en Bogotá*. Bogotá: Imprenta Distrital.
- Alderoqui, S. (2006). Enseñar a pensar la ciudad. En S. Alderoqui & P. Penchasky. *Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano* (pp. 33 – 63). Buenos Aires: Paidós.
- Artigas, J. (2009). La ciudad universitaria de México y su inclusión en la lista del Patrimonio Mundial de la UNESCO. *Apuntes*, 22(2), 104-115.
- Augé, M. (2004). *Los no-lugares, espacios del anonimato*. Barcelona: Gedisa.
- Ávila, R. (2004). La observación una palabra para desbaratar y re-significar. *Revista Cinta de Moebio*, (21). Recuperado de www.moebio.uchile.cl/21/frames01.htm
- Ávila, R. (2008). Epistemología de las prácticas de observación. En P. Páramo, *La investigación en ciencias sociales* (pp. 19-32). Bogotá: Universidad Piloto.
- Barthes, R. (2003). Semiología y urbanismo. *Revista Pre-til*, 1, 75-95.
- Benejam, P. y Pages, J. (1997). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*. Barcelona: Horsori.
- Blanco, J. & Gurevich R. (2006). Una geografía de las ciudades contemporáneas: nuevas relaciones entre actores y territorios. En S. Alderoqui & P. Penchasky, *Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano* (pp. 67 – 91). Buenos Aires: Paidós.
- Borja, J. (2003). *La ciudad conquistada*. Madrid: Alianza.
- Bruner, J. (1970 - 1980). *Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo*. Madrid: Pablo del Río.
- Calaf, R. et al. (1997). *Aprender a enseñar geografía*. Barcelona: Oikos-tau.
- Capel, H. & Urteaga L. (1985). *Las nuevas geografías*. Barcelona: Salvat.
- Carter, H. (1972). *El estudio de la geografía urbana*. Madrid: Instituto de Estudios de Administración Local.
- Estébanez, J. (1983). *Tendencias y problemática actual de la geografía*. Barcelona: Cincel.

- Fandiño, D. (2011). *Estación intermodal de transporte de pasajeros en la periferia norte de Bogotá*. Tesis (Arquitectura). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Fernández, M. & Gurevich, R. (2007). *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas*. Buenos Aires: Biblos.
- González, P. (2004). *Imágenes de ciudad, percepción y cognición en niños de Bogotá*. Bogotá: Alcaldía Mayor.
- González, C. (2011). *Sistema integral temporal sostenible, generador de nuevos espacios públicos de desarrollo económico y social para personas que han sido afectadas por el desplazamiento forzado y tienen que trasladarse el área urbana de Bogotá*. Tesis (Arquitectura). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Harvey, D. (1983). *Teorías, leyes y modelos en geografía*. Madrid: Alianza.
- Heidegger, M. (2007). Construir, habitar, pensar. En *Filosofía, ciencia y técnica*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Jiménez, A. (2006). El estado del arte en la investigación en Ciencias Sociales. En *La práctica investigativa en Ciencias Sociales*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Lindón, A. (2006). Geografías de la vida cotidiana. En A. Lindón & D. Hiernaux, *Tratado de geografía humana* (pp. 356 – 400). México: Anthropos.
- Lynch, K. (1970). *La imagen de la ciudad*. Buenos Aires: Infinito.
- Massey, D. (2005). La filosofía y la política de la espacialidad: algunas consideraciones. En L. Arfuch, *Pensar este tiempo. Espacios, afectos, pertenencias*. Buenos Aires: Paidós.
- Moncada, R. (2005). Ciudad, educación y escuela. En *Educación y ciudad. Bogotá, una gran escuela* (pp. 33-73). Bogotá: IDEP.
- Montañez, G. (1997). Geografía y medio ambiente. En M. C. Franco, *et al.*, *Geografía y ambiente* (pp. 167-210). Bogotá: Universidad de La Sabana.
- Montañez, G. (2001). Razón y pasión del espacio y el territorio. En Autores varios (comp.). *Espacio y territorios. Razón, pasión e imaginarios*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Páramo, P. (2007). *El significado de los lugares públicos para la gente de Bogotá*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Páramo, P. (2008). *La investigación en ciencias sociales. Técnicas de recolección de información*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.

- Rodríguez, E. (2000). *Geografía conceptual*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Rodríguez, N. (2002). Tiempo y espacio en el crecimiento urbano de un sector popular bogotano: evolución catastral – predial de una manzana del barrio Las Cruces. *Apuntes*, 6(22), 217-235.
- Romero, J. (2009). *La ciudad occidental*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio*. Barcelona: Ariel.
- Sassen, S. (1991 - 2007). *Una sociología de la globalización*. Buenos Aires: Katz.
- Scheneier, G. (2006). Aportes para la enseñanza del mundo urbano. En S. Alderoqui & P. Penchasky, *Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano* (pp. 143 – 168). Buenos Aires: Paidós.
- Silva, A. (1992). *Imaginario Urbanos*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Silva, A. (2004). Ciudad y escritura: Bogotá, la ciudad de los ciudadanos. En *Ciudad y Educación. Bogotá una gran escuela* (pp. 107-127). Bogotá: IDEP.
- Soja, E. (1997). El tercer espacio. Ampliando el horizonte de la imaginación geográfica. *Geographikós. Una revista de geografía. Territorios en redefinición*. (8).
- Souto, X. (1999). *Didáctica de la geografía*. Barcelona: del Serbal.
- Torres, R. & Rodríguez, E. (1993). La concepción espacial en niños de segundo grado. En *Memorias del Seminario Regional de Investigación y Docencia de la Geografía*. Tuluá: Universidad Central del Valle.
- Yi-Fu Tuan (2007). *Topofilia*. España: Melusina. Primera edición (1974) *Topophilia. A study of environmental perception, attitudes and values*. New Jersey: Prentice – Hall Inc.
- Trilla, J. (1993). *La educación fuera de La escuela*. Barcelona: Aries.
- Wiesner, D., Galante, A. & Ayala, A. (2008). El espacio público visto por los niños y jóvenes. En *Ciudad y educación. Convivencia Ciudadana* (pp. 125-130). Bogotá: IDEP.
- Zarate, A. (1984). *El mosaico urbano*. Madrid: Cincel.

Índice temático

A

Aprender la ciudad, 113-115, 118, 120, 121

Aprendizaje significativo, 115

B

Barrios, 19, 25, 31, 39, 42, 59, 60, 65-68, 81, 86, 111

Bordes, 42, 68, 69, 118, 120

C

Calle, 19-21, 25, 28, 30, 31, 39, 41, 53, 54, 63, 65, 66, 69, 77, 86, 100, 101, 111, 114, 118, 120-122

Carta de Atenas, 37

Cartografía cognitiva, 70, 125

Ciudad educadora, 27, 29, 43

Ciudad informal, 38, 84

Ciudad inmaterial, 36

Ciudad material, 36

Ciudad posmoderna, 39, 84

Ciudadanía, 21, 22, 24, 26-30, 35, 42-44, 84

Ciudadanos, 13, 14, 17, 21, 23-33, 40, 44, 52-54, 77, 81, 84-86, 88, 92, 112, 123-125

Concepción de ciudad, 13-15, 27, 28, 31, 91, 97

Concepción del espacio, 45, 46, 51

Concepción e imagen de ciudad, 13-15, 19, 20, 22, 23, 26, 31, 35, 53, 57, 64, 67, 70, 81, 83, 88, 122

Conciencia espacial, 25, 91

Congestión, 20, 86, 97, 101, 111, 112, 124, 126

Congestión vehicular, 23, 100

Conjunto residencial, 118

Construcción social, 13, 36, 44, 80, 90

Cultura, 13, 15, 16, 27-29, 31, 35, 40, 45, 46, 48, 84, 113, 114, 118, 119, 122

D

Deambular, 63, 68

Desplazamiento, 22, 23, 49, 58, 59, 66-68, 70, 80-82, 84, 90, 94, 101, 123

Didáctica, 14, 16, 53, 68, 78, 93, 115, 125, 129

Docentes en ejercicio, 16, 17, 78, 84, 85, 90-93, 125

Docentes en formación, 14, 16, 17, 24, 57, 58, 78, 79, 81-89, 92, 93, III, II2, II6, I23, I25

E

Educación, 13, 14, 16, 23, 26-29, 33, 35, 42, 46, 49, 50, 58, 68, 84, 88, 94, 97, III, II3, II4, II6, II8, I22, I26

Enseñanza de la ciudad, 15, 35, 41, 49, 50, 78, 85-87, 90, 91, 93, 94, 97, II8, I24-I26

Enseñanza de la geografía, 16, 17, 50, 54, 90, 91, I24

Enseñanza de las ciencias sociales, 15, 48, 50

Enseñanza del espacio geográfico, III

Enseñanza y aprendizaje de la geografía, 46

Espacio geográfico, 13, 15, 16, 35, 36, 41-43, 45, 46, 49, 50, 51, 54, 78, 91, III, II8-I21, I24

Espacio público, 15, 19, 21-23, 26, 28-31

Espacio urbano, 13, 22, 33, 36-41, 43, 47, 50, 51, 52, 54, 68, 79, 80, 84, 86, 90, 93, 94, 99, I21

Espacios vecinos, 63

Estándares, 52, 94, 97

Exclusión, 26, 43, 81, 86, I23, I26

F

Formación ciudadana, 15, 17, 19, 23, 29, 41, 42, 44, 45, 53, 54, 67, 90, 94

G

Geografía, 14, 15, 16, 17, 19, 20, 42, 43, 46, 48-54, 69, 90, 91, 94, I24, I25, I26

Geografía de la percepción, 46

Geografía de los ciudadanos, 53

Geografía escolar, 17, 43, 47, 50, 53, 54, 91, I26

Geografía humanística, 19, 84

Geografía radical, 20

Geografías de la vida cotidiana, 19, 84

Geográfica, 35, 42, 47, 49, 51, 54, 70, 84, 88, III, I26

Gentrificación, 99, I20

Grupo focal (gf), 57, 78-80, 82-89, 92, I25

H

Habitantes urbanos, 53, 69

Hitos, 32, 42, 64, 68, 69

Huecos, 100

Humanización del espacio, 37

I

Imagen y percepción de la ciudad, 16, 69

Imaginario, 15, 21, 29, 31, 36, 44, 68, 98, I21

Inclusión, 81

Inseguridad, 25, 86, 92, 94, 97, 100, III, II2, I26

L	Representación del espacio, 45, 46
Lecturas de la ciudad, 16, 45	Representaciones de la ciudad, 29, 123, 124
Lineamientos, 97	S
M	Sendas, 31, 42, 54, 68, 69, 77, 118
Medio ambiente, 26-27, 113	Sistema masivo de transporte, 23, 120
Morfología urbana, 40, 84	Sujeto colectivo, 28
Mundo concebido, 49	Sujeto cultural, 16
Mundo percibido, 49	Sujeto individual, 28
Mundo vivido, 49	Sujeto natural, 16
N	Sujeto urbano, 16, 40
Nodos, 42, 68, 69, 118	T
P	Territorio, 17, 24, 28, 40, 44, 50, 53, 60, 63, 80, 87
Paisaje urbano, 23, 69, 81, 100	Tráfico, 25, 32, 81
Pedagogía, 14, 15, 26, 122	Transformación del espacio ur- bano, 36
Pedagogía ciudadana, 27	Transmilenio, 23, 66, 67, 121
Pedagogía del espacio, 51	Transportes masivos, 25
Planeación urbana, 41	U
Políticas públicas, 26, 38, 41, 88	Unidad habitacional, 38
Prácticas culturales, 20, 30	Urbanismo racionalista, 38
Prácticas pedagógicas, 81, 85, 93	V
Prácticas urbanas, 15, 19	Vida cotidiana, 16, 19, 20, 22-25, 31, 33, 53, 70, 77, 80, 84, 88, 89, 91, 97, 101, 103, 123, 125
Proyectos Educativos Institucio- nales (PEI), 28	
R	
Representación, 25, 29, 36, 44- 46, 77, 82, 101, 111, 123-125	

Índice onomástico

A	I
Alderoqui, S., 45, 50, 115	Inhelder, B., 45
Augé, M., 47, 48	L
Ávila, R., 69, 70	Lindón, A., 84, 92, 101
B	Lynch, K., 45, 64, 66, 69, 70, 100, 118
Barthes, R., 47	M
Blanco, J., 32, 36	Massey, M., 89
Borja, J., 42	Moncada, R., 27, 28
Bruner, J., 46	Montañez, G., 63, 119, 121
C	P
Calaf, R., 47	Páramo, P., 22, 29, 30, 78, 92, 93, 112
Capel, H., 46	Piaget, J., 45, 46
D	R
Duborgel, B., 46	Rodriguez, E.A., 46, 50
E	Rodriguez, N., 21
Estébanez, J., 69	Romero, J., 44
F	S
Fernández, M.V., 43, 53	Santos, M., 121
G	Sassen, S., 39
Gurevich, R., 36, 43, 53	Schneier, G., 37-41, 84
H	Silva, A., 31, 32
Harvey, D., 45	

Soja, E., 47, 49, 92, 113

Souto, X. M., 51, 54

T

Torres, R., 46

Trilla, J., 113, 118

Tuan, Y. F., 86, 92

Impreso en el mes de junio de 2015
en los talleres de Grupo DAO

Bogotá, 2015. Colombia.

ISBN: 978-958-8908-16-8



Hasta la mitad del siglo xx la ciudad se pensó, en general, como unidad homogénea y prácticamente indiferenciada en su interior, concepción que de ella tenían sus habitantes. En las últimas décadas, esta visión ha cambiado, lo cual se evidencia en la configuración material de la ciudad, en la percepción de los ciudadanos, e incluso, en la comunidad académica que la estudia. Hoy, la ciudad se considera construcción institucional tanto como construcción social, lo que hace de ella un caleidoscopio de imágenes diversas. A la par, la educación y la emergencia de las culturas urbanas protagonizan la construcción social del espacio urbano, la apropiación de los lugares y la expresión de lo que es la ciudad contemporánea y sus habitantes.

Este giro en la concepción de ciudad es causa, y a la vez consecuencia, del desarrollo de la investigación sustentada en el proyecto *Concepción e imagen de ciudad. Una indagación desde la educación*; algunos de sus resultados se plasman a través del presente libro. Esta investigación fue avalada por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, CIUP.



Colección: Memorias y entramados
educativos y culturales