

# EL ESPACIO URBANO DESDE LA PERCEPCIÓN SIMBÓLICA. Una Propuesta Didáctica para la Enseñanza de la Geografía.<sup>i</sup>

Cuevas Farfán, Libia Marcela<sup>ii</sup>, Ángel Forero, José Gilberto<sup>ii</sup>  
- Universidad Distrital Francisco José de Caldas | Colombia

## Resumen:

La intención de esta ponencia es lograr, por medio de una propuesta renovada de la didáctica de la geografía, que los estudiantes realicen una aprehensión simbólica del espacio geográfico y en especial del urbano, de modo que se les posibilite traspasar las percepciones propias, desde una permanente reflexión y formación pedagógica; además de consolidar la relación espacio, individuo, vivencia subjetiva y ciudad.

Aprender y enseñar a aprender la ciudad, implica tener en cuenta diferentes factores que intervienen en este proceso, especialmente la relación que se construye a partir de los documentos históricos, imágenes, la literatura y lecturas semióticas, como estrategia de enseñanza de la geografía y específicamente desde la ciudad, facilitando la construcción de competencias espaciales.

**Palabras Clave:** Geografía escolar, Didáctica de la Geografía, Geografía de la Percepción, Espacio Urbano, Semiótica Urbana, Simbología de Ciudad y Lecturas Semióticas.

## Abstract:

The intention of this report is to achieve, through a renewed proposal for the didactic of the geography, that students make a symbolic seizure of geographical space and especially the urban space, thereby enabling them to transfer their own perceptions, from a permanent reflection and pedagogic training as well as consolidate the relationship between: space, individual, subjective experience and city.

Learning and teaching how to learn the city, involves taking into account different factors that are including in this process, especially the relationship with historical documents, literature, images and semiotics readings as a strategy for teaching geography, and specifically from the city, making able the construction of the space abilities.

**Key Words:** School Geography, Didactic of the Geography, Perception Geography, Urban Space, Urban Semiotics Symbolism of the city and Semiotics Readings.

---

<sup>i</sup> Esta ponencia es el resultado de la investigación pedagógica: “El Espacio Urbano a través de la Percepción Simbólica”, realizada con estudiantes de 8° grado de básica secundaria de la IED Aníbal Fernández de Soto de Bogotá - Colombia, con una intervención en aula de 8 meses (2007-2008). Como propuesta de trabajo de grado, para obtener el título de Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, que se inscribe dentro del marco del ciclo de Innovación, en el proyecto pedagógico: “Miradas Pedagógicas para la Construcción Didáctica del Espacio Geográfico”, a cargo de la profesora Nubia Moreno Lache, docente de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá.

<sup>ii</sup> Estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, marcelcf35@hotmail.com; deler47@hotmail.com

## Introducción

La enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales incluye conocimientos, interpretaciones, re-interpretaciones y la aprehensión espacio-temporal de la sociedad y su entorno; en este proceso intervienen el medio sociocultural, la significación e interpretación que de ellos hacen los sujetos. En el contexto escolar, la geografía, como ciencia social fundamental para la comprensión del espacio geográfico, ha estado dominada por el énfasis en lo memorístico y descriptivo de los fenómenos físicos; destacando en la localización pura y neutra, como elemento central del quehacer geográfico; reflejada en programas académicos donde se enseña la geografía regional, física y el uso memorístico de la cartografía. Por ello, se hace necesario el estudio de estos conocimientos a partir de enfoques sobre ángulos muy diferentes, y las perspectivas interdisciplinarias se constituyen en uno de los campos predilectos para desarrollarlo, integrando la historia, la sociología y por supuesto la semiótica urbana, entre otras ciencias.

En esta medida, se propone exponer a continuación la construcción teórica y metodológica obtenida en la práctica pedagógica enfocada en la *aprehensión simbólica del espacio geográfico*, especialmente del *urbano*, en estudiantes de educación básica secundaria, de modo que sea posible traspasar las percepciones subjetivas que poseen, desde una permanente reflexión y formación pedagógica; además de consolidar la relación espacio, individuo, vivencia y ciudad en el aula. Lo anterior, a través de una puesta en práctica renovada de la didáctica de la geografía, como experiencia educativa extraída de la investigación pedagógica que lleva el mismo nombre.

Para este propósito la presentación de esta ponencia se realiza mediante seis apartados en los que se establecen los ejes que la direccionan. En el primer apartado titulado “*Una propuesta desde la percepción simbólica para la enseñanza del espacio urbano*”, se especifican los objetivos que guían la propuesta, y el enfoque disciplinar y pedagógico que la orienta: la Geografía Humanística, desde los enfoques Fenomenológico y de la Percepción, y el Aprendizaje Significativo como modelo pedagógico guía del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Así mismo, en el segundo, tercer y cuarto apartado “*El uso estratégico de unidades didácticas*”, “*Las estrategias de enseñanza en la construcción simbólica del espacio urbano*” y “*La implementación de lecturas semióticas para la enseñanza del espacio urbano*” se exponen el diseño metodológico desde las unidades didácticas y las estrategias de enseñanza puestas en marcha, así como la pertinencia y uso de las lecturas semióticas para enseñanza y aprendizaje del espacio urbano.

En el quinto apartado denominado “*la construcción semiótica del espacio urbano en el aula*”, se presentan los resultados y las posibilidades de la aplicación de las lecturas semióticas dentro del planteamiento esbozado. Finalmente, con “*Las posibilidades de enseñar el espacio urbano a través la percepción simbólica*”, se estructuran las conclusiones entorno a los alcances y limitaciones que ha generado con este planteamiento.

## **UNA PROPUESTA DESDE LA PERCEPCIÓN SIMBÓLICA PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPACIO URBANO**

La propuesta de la que se parte, plantea como eje central: Indagar y evidenciar cómo comprender e interpretar simbólicamente el espacio urbano de Bogotá, a través las vivencias de ciudad de los estudiantes. Para ello, se recurre a la didáctica de la geografía como eje articulador para el aprendizaje de la geografía urbana; implementando lecturas semióticas y la representación mental de los lugares percibidos y vivenciados por los estudiantes. De la misma manera, se procura comprender cómo a partir de la subjetividad y las vivencias de y en la ciudad de los estudiantes, se pueden potenciar aprendizajes del espacio urbano, desde la construcción y afianzamiento de conceptos geográficos, y; crear lecturas geográficas de la ciudad, partiendo de los símbolos que han sido y son característicos del espacio urbano de Bogotá (en el caso particular), y que están presentes en las vivencias de los estudiantes.

A partir el enfoque humanístico de la Geografía, en especial la geografía fenomenológica y la geografía del comportamiento y la percepción, esta propuesta es entendida como un proceso que busca comprender, interpretar, leer y releer las diferentes dinámicas urbanas; de modo que en la escuela se construyan y re-construyan nuevas concepciones sobre el espacio geográfico urbano. Es decir, supone una aproximación distinta, individual y subjetiva del mundo real, donde el estudiante puede contrastar y apreciar las diferencias y relaciones entre el mundo aprehendido de manera académica, y el que capta a través de la vivencias propias y las de otros.

Sin embargo, al tener en cuenta que la simbología de la ciudad se presta para múltiples interpretaciones como hombres hay en el mundo. Existen en éstas unas visiones compartidas y otras individuales, propicias para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los espacios geográficos urbanos, donde la percepción se exhibe como un principio fundamental del proceso; pues ayuda a la comprensión de lo espacial, al pasar por la lectura, apreciación, concepción, análisis, elaboración, interpretación y reinterpretación de la ciudad, sus dinámicas y realidades sociales.

Así mismo, desde un enfoque pedagógico constructivista, la selección de ejes conceptuales y de unas estrategias didácticas que permitan orientar a los estudiantes en la comprensión del espacio donde viven, de manera significativa, gráfica, crítica y reflexiva frente a la realidad del mismo. Por tanto, es necesario partir del mundo real y de los niveles cognitivos de ellos, para plantear temáticas interdisciplinarias que puedan ser trabajadas en el aula y fuera de ella; y que a la vez, permita abordar las problemáticas presentadas en el contexto en que se desenvuelven e interactúan socialmente.

Entonces, enseñar a aprender la ciudad implica tener presente diferentes factores que intervienen en este proceso, en especial una didáctica de la geografía, desde la relación que se construye a partir de la lecturas semióticas del paisaje, los documentos históricos, las imágenes y el texto narrativo; como estrategia de enseñanza de la geografía y específicamente desde la ciudad, facilitando la construcción de competencias espaciales.

## EL USO ESTRATÉGICO DE UNIDADES DIDÁCTICAS

La propuesta guía de la ponencia tomó para su desarrollo, desde la didáctica de la geografía, la construcción y ejecución de unidades didácticas que permiten trabajar los objetivos, conceptos y categorías del espacio urbano, desde contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Las unidades didácticas ayudan a la presentación de los análisis de resultados, contenidos el proceso de enseñanza y aprendizaje, desarrollados por medio de estrategias de enseñanza en las que interviene las ideas previas del estudiante; la construcción de conceptos y categorías conseguidas en un proceso significativo de reflexión constante, y; finalmente los conocimientos y aprehensiones a los que logran llegar los estudiantes, tanto a nivel individual como grupal.

Por tanto, la unidad didáctica se entiende como una propuesta didáctica organizada que permite formular unos objetivos y desarrollar unos contenidos disciplinares e interdisciplinares —conceptuales, procedimentales y actitudinales—, que mediante la ejecución de estrategias de enseñanza y aprendizaje, crean expectativas en los estudiantes para lograr un aprendizaje significativo. Para entender la selección y la organización de dichos contenidos, a continuación se presenta la definición y estructuración de estos:

a) Los contenidos conceptuales son tomados como el manejo de propio del saber, en este caso la geografía escolar, para su selección se siguió un hilo conductor explicativo, como lo recomienda Souto González (1998), pretendiéndose que actuaran como redes conceptuales al unir conceptos específicos. Por tanto, los conceptos seleccionados en su orden son: *espacio geográfico*, *espacio urbano* y *morfología urbana*, fundamentado desde los conceptos transversales tales como: *las representaciones graficas del espacio*, *la semiótica urbana* y *el espacio percibido* —que aunque se pueda pensar que apuntan a contenidos procedimentales, se convierten en conceptos del saber geográfico escolar—, que permiten un proceso de aprendizaje acorde a los fines propuestos.

Los contenidos conceptuales transversales fueron utilizados en la mayor parte de las actividades por sus características propias y propiciadoras del proceso. Por ejemplo, *las representaciones graficas* del espacio además de tener orientación, escala, coordenadas, reflejan las intenciones específicas en un plano o mapa mediante la utilización de distribución de elementos, título y convenciones. Por su parte, *la semiótica urbana* permite reconocer, interpretar y analizar elementos económicos, cotidianos y monumentales en el espacio urbano, que no se deben confundir con el contenido procedimental referente a las lecturas semióticas. Finalmente, *el espacio percibido* se refiere a la forma en que se hace la apropiación de los espacios, se busca que los estudiantes reflexionen sobre la apropiación que hacen a través de sus percepciones, al mismo tiempo que interpretan la forma que la sociedad lo hace.

b) Los contenidos procedimentales son tomados como la forma de aproximarse al conocimiento, y se presentan desde la clasificación propuesta por Souto González (1998; 152), entendiéndolos como lenguajes: *cartográficos* —producción e interpretación de planos, mapas y mapas mentales—; *icónicos* —lectura semióticas del entorno y de imágenes—, y; *verbales* —utilización de lenguajes geográficos y

presentaciones escritas de conceptos y sus aplicaciones—, para el caso concreto fueron desarrollados por medio de las estrategias de aprendizaje.

Dentro de los recursos didácticos puestos en marcha para tal fin, se cuenta entre muchos otros: el juego —diagnóstico y de roles—, los mapas mentales o cognitivos, los mapas cartográficos, fuentes literarias y documentales en geografía, los documentos históricos —la imagen y el artículo periodístico—, salida de campo, la clase magistral, la guía, guión de trabajo y el proyecto de investigación. Todos ellos desarrollados como posibilitadores de uso y comprensión conceptual, y no solo desde un uso mecánico.

c) Los contenidos aptitudinales se refieren al desarrollo de compromisos sociales y personales, desde las actitudes que se pretende estimular a los estudiantes, para que inciten sus aptitudes en la consecución de objetivos y la toma de consciencia de sus acciones sobre los demás y ellos mismos. Entre esos contenidos están la motivación por conocer y reflexionar sobre su entorno; la responsabilidad en afrontar sus propios retos; trabajar en grupo; escuchar y respetar la opinión de los demás, para formar la suya propia; etc.

### **LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN LA CONSTRUCCIÓN SIMBÓLICA DEL ESPACIO URBANO ESCOLAR.**

En coherencia con los objetivos y los enfoques que se proponen, la labor de enseñar a aprender, desde la propuesta constructivista, requiere la toma consciente de decisiones que faciliten el aprendizaje significativo, para promover que los estudiantes relacionen significativamente sus conocimientos previos y la información nueva. Todo esto se puede lograr con procedimientos adecuados para realizar dicha actividad, siendo las *estrategias de enseñanza*, previamente elegidas por los docentes, la metodología útil en una intervención escolar con fines como los que se exhiben.

Entonces, *las estrategias de enseñanza* se entienden como los recursos procedimentales escogidas por los docentes de forma consciente, para llevar al estudiante a que resuelva tareas concretas, en el proceso de aprendizaje de conceptos espaciales, de acuerdo a las características de las situaciones de dichas tareas. Sin embargo estas estrategias no buscan conducir de manera mecánica a resolver un problema mediante la utilización de recursos definidos, sino pretende generar expectativas; tomar decisiones conscientemente sobre que recursos se pueden utilizar y como implementarlas; reflexionar sobre actitudes y aptitudes frente determinadas situaciones, y; lograr una construcción propia de la teoría del saber geográfico para contrastarlas con la cotidianidad, como lo expone Monereo (1998). Las estrategias de enseñanza implementadas en la investigación precedente se dividen en:

a) *Conocimientos previos o ideas espontáneas del estudiante*: la búsqueda de información sobre nociones y conocimientos que tienen los estudiantes de los contenidos a desarrollar. Se constituyen para ellos como teorías o representaciones espontáneas de la realidad.

b) *Conocimientos reflexionados o procesos de conceptualización*, que son la generación de las situaciones concretas de construcción de conceptos del espacio urbano, con la respectiva confrontación con la realidad espacial. Estas estrategias buscan conectar las ideas previas de los estudiantes con conocimientos e información nueva, donde ellos son parte activa y realizan una reelaboración y aprehensión del espacio urbano como concepto abstracto desde lo subjetivo de sus vivencias, mediante la observación de fenómenos; ordenación, clasificación, comparación y análisis de datos; la representación de fenómenos; retención de información; interpretación de fenómenos, y; ejecución de habilidades.

c) *Conocimientos contruidos o presentación de resultados*: entendidos como los conocimientos y aplicaciones a los que llegan los estudiantes después del proceso de conceptualización. Estas estrategias pretenden que ellos demuestren, valoren y evalúen su aprendizaje.

El uso de las estrategias didácticas propuestas recrea el proceso de enseñanza, y por tanto requiere que los docentes ejecuten ciertos pasos para lograr sus objetivos. Por ello, se parte del uso de la unidad didáctica como organizador de contenidos, para que las estrategias sean desarrolladas de la siguiente forma:

- Examinar los contenidos para precisar los recursos más adecuados.
- Involucrar las habilidades de los estudiantes teniendo en cuenta las posibilidades y limitaciones del contexto.
- Crear un ambiente favorable para la puesta en marcha del proceso.
- Ejecutar las estrategias en el aula dejando claro a los estudiantes los fines, propósitos y procedimientos a realizar.
- Evaluar conjuntamente con el estudiante las construcciones conceptuales y las dificultades o facilidades de los métodos empleados.

Es impotente aclarar que todo el proceso esta permeado por una constante revisión de los resultados, para evitar problemas relacionados con usos mecánicos de técnicas, desinterés o desigualdades en los recursos.

## **LA IMPLEMENTACIÓN DE LECTURAS SEMIÓTICAS PARA LA ENSEÑANZA DEL ESPACIO URBANO**

Esta propuesta recurre a las lecturas semióticas para el desarrollo y aporte de la didáctica de la geografía, especialmente en la enseñanza del espacio urbano, puesto que se constituye como una propuesta innovadora, entre otras cosas, al inscribirse dentro de las nuevas lógicas de procesamiento de datos que aparecen a principios de siglo, a partir de la complejización de las ciencias del lenguaje, como lo manifiesta Bernard Lamizet (2004).

La lectura semiótica es entendida como «*un conjunto de prácticas que instituyen una identidad común, compartida, por los sujetos de la mediación simbólica que intervienen en el proceso de comunicación*» (Lamizet, 2004). Por tanto, la lectura semiótica no se reduce a la lectura de documento, sino que puede ser utilizada en la interpretación de

cualquier texto como dispositivo de producción de información —tales como documentos históricos, imágenes, mapas y el propio paisaje —, designando múltiples modos de uso simbólico del espacio geográfico. Es decir, la lectura semiótica de estos dispositivos, articula el sistema de significaciones de la información con el sistema cultural y saber geográfico de los estudiantes, permitiendo su registro en la memoria y la disponibilidad para la interpretación de significaciones en los procesos de aprendizaje y comunicación escolar.

Dentro de los dispositivos o textos escogidos para una intervención docente en el aula, como posibilitadores del proceso de enseñanza y aprendizaje desde las lecturas semióticas, se encuentran: a) *las fuentes literarias y documentos históricos*, — fotografías, imágenes y artículos periodísticos—, que pueden ser interpretados para ofrecer información iconográfica de lugares, costumbres y hábitos, de forma explícita como las narraciones o de forma implícita por medio de indicios, que permiten inferir de forma práctica los conceptos y categorías del saber geográfico; b) *el paisaje*, —desde las salidas de campo— entendido como la porción de espacio observable por un sujeto, que ofrece símbolos e indicios implícitos, susceptible de interpretaciones, permitiendo llevar los conceptos y categorías del saber geográfico a la vida cotidiana; y, c) *Los planos y mapas*, que permiten leer y utilizar de forma práctica los recursos propios, los conceptos y categorías las representaciones cartográficas como parte del saber geográfico.

En este proceso, la información contenida en los textos es un dato simbólico susceptible de interpretación, o sea, una significación que incluye una interpretación puesta en práctica por los sujetos de la comunicación —enunciados o dispositivo y los estudiantes— en el proceso de aprendizaje simbólico del espacio urbano.

Los sujetos involucrados en la lectura semiótica interpretan y se apropian de la información en función de los significados que tiene, para relacionarla con los conceptos geográficos aprehendidos. En este sentido, la interpretación que se realiza en la lectura semiótica del espacio «*consiste en la articulación que hace el sujeto del lenguaje de las representaciones simbólicas a las referencias que hace y a las significaciones en las que se basa, por medio del reconocimiento y de la aplicación de un sistema de interpretación*» (Lamizet, 2004). Así, la interpretación semiótica es un diálogo entre los documentos históricos, el paisaje o imágenes y los sujetos lectores, en este caso los estudiantes, quienes identifican y se apropian de significados, por medio del saber geográfico reflexionado en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Como se ha mencionado hasta aquí, las lecturas semióticas comprenden un proceso en el que se reconoce y apropia la información de un texto, para ello se utiliza, en la realización de actividades, lecturas semióticas que comprenden cuatro momentos claves, obtenidos y adaptados del proceso que Bernard Lamizet (2004) define como *proceso semiótico complejo*, donde se realiza:

1. La especificación del tipo de texto y las intenciones de la lectura, realizado por parte del docente en una primera instancia, para enseñar a los estudiantes a identificar que tipo de texto es, posibilitando posteriores lecturas semióticas de los estudiantes sin la necesidad mediadora del docente. Esta identificación del texto se realiza a través de

recursos como la salida de campo —en un dialogo verbal—, o el uso de guías —desde la lectura—.

2. La identificación de indicios simbólicos y significantes en la lectura, para especificar la ubicación y caracterización de los elementos simbólicos del espacio urbano presentes en el texto, por ejemplo los anuncios publicitarios en una salida de campo, o los mojones de una fotografía. Esto se logra al interrogar al texto, preguntándole por los elementos que previamente se han propuesto, con la intención de hacer de las preguntas una constante, en un proceso reflexivo con los textos.

3. La articulación de la dimensión simbólica del texto a la dimensión afectiva del estudiante, que no es otra cosa que el reconocimiento de lo conocido en el texto, donde se identifican características y situaciones propias de este, para interpretarlas en función de los objetivos. Esta articulación ocurre cuando los estudiantes reconocen los conceptos en su vida cotidiana.

4. La apropiación de los elementos simbólicos del texto en la reflexión conceptual del saber geográfico, siendo el reconocimiento de los símbolos e indicios presentes en los textos —documentos, las imágenes, paisajes, etc—, apropiarse de estos desde una explicación conceptual propia e individual del espacio urbano, que ocurre cuando los estudiantes argumentan lo que observan en el paisaje.

Como se advierte en un primer momento del proceso de la lectura semiótica, lo que se quiere es la posibilidad de lograr la autonomía de los estudiantes, pues aunque el docente guíe las actividades, se busca es que ellos puedan utilizar los procedimientos y las técnicas para posteriores usos, identificando *qué son, para qué sirven y cómo se usan*, a la vez que se fomenta su reflexión y argumentación al trasponer su percepción de la vida cotidiana con el saber geográfico.

Las lecturas semióticas ofrecen al proceso de enseñanza y aprendizaje poner en juego varios contenidos conceptuales y categorías del espacio urbano a la vez, como *el espacio geográfico y la morfología urbana*. Estos contenidos conceptuales, aunque organizados en unidades didácticas diferentes, se articulan como secuenciales con otros transversales, como *las representaciones graficas del espacio, el espacio percibido y la semiótica urbana*. La *semiótica urbana* como contenido conceptual transversal se diferencia de las lecturas semióticas, en tanto las enriquece desde sus conceptos de semiótica y semiótica urbana, clarificando el uso de las interpretaciones de significados y símbolos en el espacio urbano; y sus categorías como: a) símbolos, índice e íconos que ayudan a identificar y clasificar los elementos de los textos, y; b) semiótica técnico-económica, monumental, y cotidiana, para interpretar las interacciones y apropiaciones de la sociedad con el espacio geográfico.

Es importante resaltar que las lecturas semióticas, propuestas aquí, no solo sirven para validar la utilización de conceptos geográficos, sino que permiten la conceptualización de los mismos, al convertir la realidad simbólica observada en los textos en ejemplos y analogías conceptuales. Facilitando, de una forma u otra, hacer uso de las percepciones geográficas que los estudiantes tienen de sus espacios cotidianos, como por ejemplo el desarrollo de la percepción sensorial *«es decir cómo percibe por oído, vista, tacto,*



*olfato y gusto el alumnado situaciones que hacen referencia al espacio cotidiano»* (Souto, 1998; 202). Esta percepción sensorial es usada en el proceso para inducir a los estudiantes en las lecturas del espacio desde ellos mismo, donde descubren el espacio urbano cargado de significados, y empiezan a preguntarse por él desde lenguajes técnicos propios del saber geográfico como topofilias y topofobias.

Las percepciones geográficas de los estudiantes son de un valor invaluable en este proceso, pues facilitan la aproximación de los docentes a las apropiaciones espaciales que tienen ellos. Esta aproximación desde y hacia su espacialidad *«permite averiguar los conceptos e ideas espontáneas sobre el espacio y plantear el problema escolar... que es la base de cualquier aprendizaje»* (Souto, 1998; 202). Por lo tanto, las lecturas semióticas se apropian de las percepciones cognitivas de los estudiantes de acuerdo con los postulados de Souto González de la siguiente forma:

- La percepción de espacios diferenciados: valoración subjetiva de los lugares por los estudiantes.
- La percepción y observación empírica de elementos de los textos a leer: en tanto contrastan lo que los estudiantes percibe del espacio con las percepciones de los demás.
- La percepción de elementos simbólicos-cartográficos: conceptualiza los recursos cartográficos como la escala, orientación, coordenadas, distribución y convenciones en las representaciones gráficas.
- La percepción de los contenidos conceptuales del espacio urbano: permiten apreciar el proceso de aprendizaje conceptual de los estudiantes ante la construcción desde su cotidianidad.
- La percepción del espacio cotidiano: recurre a la forma en que los estudiantes estructuran sus espacios cercanos.

## **LA CONSTRUCCIÓN SEMIÓTICA DEL ESPACIO URBANO EN EL AULA.**

Esta investigación se realizó en la Institución Educativa Distrital Aníbal Fernández de Soto de Bogotá-Colombia, con estudiantes que oscilan entre los doce y los dieciséis años, pertenecientes a 8º grado de Educación Básica Secundaria. De acuerdo con las características del grupo de investigación, el marco teórico y los objetivos planteados en la investigación, se diseñaron y aplicaron las siguientes estrategias:

- *Estrategia de identificación de prenociones.*

Para llegar a precisar las prenociones de espacio urbano presentes en los estudiantes, se planearon y ejecutaron diversas estrategias didácticas que no solo se desarrollaron como exploración inicial, sino que fueron transversales en todo el proceso. Como las prenociones no se pueden desligar de los niveles de desarrollo cognitivo, las estrategias ejecutadas también comprendieron las competencias y habilidades de los estudiantes.

- *Estrategias de Construcción de Conceptos y Categorías.*

La construcción conjunta de conceptos y categorías con los estudiantes abarcó una amplia gama de posibilidades, desde la construcción de conceptos y categorías propias del espacio urbano hasta la formación en lecturas semióticas. Así mismo, se buscó

formar en ellos hábitos y valores referentes a sus formas de actuar y convivir con los demás, como se mostrara más adelante. Además, se planteó el desarrollo conjunto con los espacios académicos de Lengua castellana y literatura, para explorar el tema de lecturas de signos a través de la publicidad presente en la ciudad.

· *Estrategias de Validación de Conocimientos.*

Con el fin de validar los conocimientos y apropiaciones realizadas por los estudiantes sobre el espacio urbano, se propuso que ellos crearan su propia lectura de ciudad, realizando interpretaciones semióticas de las vivencias propias y las percepciones presentes en los documentos históricos y la novela, tratando temáticas distintas en la Bogotá del Siglo XX y XXI. Los conceptos y categorías abordadas por ellos fueron los principios del espacio geográfico, la morfología de ciudad, la semiótica urbana y las topofilias y topofobias de los lugares en la ciudad.

A continuación se pretende evidenciar la experiencia de intervención en aula, en el proceso de enseñanza y aprendizaje del espacio urbano, usando como recurso principal las lecturas semióticas del mismo. Para ello, se presentan los resultados encontrados al aplicar actividades que corresponden a estrategias de enseñanza, donde se evidencian los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales determinantes del proceso y la obtención de conocimientos durante el mismo.

***La Semiótica de Mi Ciudad.***

Partiendo de los símbolos que han sido y son característicos del espacio urbano de Bogotá presentes en las vivencias de los estudiantes, se crean lecturas semióticas y geográficas de la ciudad, para una comprensión del espacio urbano desde categorías como la semiótica técnico-económica, monumental y de la cotidianidad.

· *Mirada al barrio por la ventana:* Como parte de conceptualización de la semiótica urbana y por medio de las lecturas semióticas del paisaje, se decide introducir a los estudiantes en el proceso de observación para que tomen conciencia de su espacio cercano. La actividad propuesta es observar por la ventana el paisaje que todos los días ven, pero no tiene consciencia de su interpretación o lectura. Se introduce las categorías propias de la semiótica urbana, realizando actividades que a su vez refuerzan la aplicación de contenidos, para valorar el espacio urbano y reconocer conceptualmente las vivencias diarias de los estudiantes en las interpretaciones que realizan de la ciudad.



Con esta actividad se construyó el concepto de la semiótica urbana, identificándolo como la posibilidad lectora de los signos del espacio urbano en sus categorías de monumental, cotidianidad, técnico-económica. Para finalizar con la actividad, que ayuda a afinar las observaciones e interpretaciones semióticas de los estudiantes desde su percepción, se reconoce que ellos tienen una indagación más profunda que la enumeración de elementos espaciales pues tratan de dar explicación a lo que ven.

· *Salida de campo en el espacio cercano:* Este ejercicio pretende hacer que la lectura semiótica del paisaje, desde la salida de campo, se convierta en la herramienta fundamental para confrontar el concepto espacial de la semiótica urbana, con la realidad y el entorno de los estudiantes, obteniendo el reconocimiento de signos,

iconos y símbolos de los que se vale la publicidad, como parte de una propuesta interdisciplinar que conjuga los espacios académicos de lengua castellana y geografía.

Este ejercicio permite la apropiación de las categorías de semiótica urbana, construidas por los estudiantes, donde la semiótica monumental hace referencia a la lectura de los signos que muestra la arquitectura urbana; la semiótica técnico-económica representa la interpretación de la publicidad de la ciudad; y la semiótica de la cotidianidad permite analizar los comportamientos y relaciones entre los ciudadanos con referencia al espacio en el que habitan. Además de forma procedimental permite que los estudiantes utilicen la observación a través de la lectura semiótica, para interpretar de forma conceptual su espacio cotidiano, extrayendo de la realidad una consciencia espacial, permitiéndoles valorar la salida de campo y la ciudad por la que a diario transitan (Ver matriz de análisis N° 1).

**Matriz Análisis de N° 1: Representación Graficas en Usos de Suelos**

ASPECTOS	PLANOS DE EJEMPLO**	CARACTERÍSTICAS
<p><b>Títulos</b></p>	<p>Título: <i>La Ciudad y sus medios de Publicidad</i></p>  <p>(Raúl Cañón, Luís Barragán y Robert Dottor)</p>	<p>Los estudiantes reconocen la importancia del título en los planos, siendo capaces de crearlos de acuerdo a los aspectos que quieren mostrar, como finalidades de la actividad o sus percepciones, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-la ciudad y sus medios de publicidad,</li> <li>-la publicidad en el barrio Spring,</li> <li>-un recorrido de enseñanza.</li> </ul>
<p><b>Orientación</b></p>	<p>Título: <i>LA CALLE</i></p>  <p>(Cesar Corredor, y Camilo Ortiz)</p>	<p>Ellos presentan una orientación en todo el recorrido indicando los puntos cardinales que los llevan a realizarlo; indicándolo con flechas, o utilizando la rosa de los vientos. por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- salida a la carrera 53, dirigírnos al norte hasta la calle 138 y luego hasta el CC Colina Campestre por el occidente.</li> </ul>

<p style="text-align: center;"><b>Convenciones</b></p>	<p style="text-align: center;">(Katherine Córdoba y Manuel Vargas)</p>	<p>El uso de convenciones es considerado como fundamental para explicar los contenidos de sus planos y los elaboran de diversas formas, entre las más significativas se encuentran las representaciones con colores o con símbolos. por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>el símbolo de la bandera roja para la carnicería</i></li> <li>- <i>el color rojo para los asaderos</i></li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Apropiación de signos</b></p>	<p style="text-align: center;">(Susana Castaño y Diana Cruz)</p>	<p>La lectura de signos les permitió involucrar en la creación de planos los símbolos, iconos e índices que observan en el paisaje del recorrido. Además, reconocerlos como convenciones e interpretar los usos de suelo desde estos y la publicidad urbana. Esto se puede observar por ejemplo en:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>los iconos de árboles para los parques</i></li> <li>- <i>el símbolo de la bandera roja para la carnicería</i></li> <li>- <i>unas tijeras como índice de una peluquería</i></li> </ul>

~Fuente: Los planos que se presentan son extraídos de la guía sobre la publicidad en la ciudad realizada por los estudiantes de 802 de la IED ANFESO.

Los resultados obtenidos con la puesta en aula de la investigación, a la que sigue esta ponencia, permiten evidenciar, respecto a la construcción del concepto de espacio urbano, que los estudiantes cambian la percepción del espacio como estático, demostrando el dinamismo en virtud de los usos y las imágenes que adquieren a través de los ciudadanos. Además, logran una reflexión y conceptualización del espacio geográfico y urbano, no solo como contenedor, sino integrador y condicionador de las apropiaciones que de él se hacen en la interacción de sus factores bióticos, abióticos y antrópicos.

Los estudiantes entienden que la representación que tiene una persona de la ciudad donde vive esta determinada por las experiencias, los recuerdos, las sensaciones, los afectos y las aversiones que suscitan los lugares, y que a su vez el significado de la ciudad depende de los lazos de afecto que las personas tejan con esta. Así mismo, presentan progresos en la lectura semiótica de textos, diferenciando dos tipos de información geográfica contenida en estos, por una parte, información espacial, referida al componente puramente espacial; y, por otra, información atributiva, juicios, caracterizaciones, afectos, fobias, y expresiones que permiten definir un lugar concreto y la sociedad que lo habita.

Aprehenden y usan las representaciones gráficas del espacio geográfico desde su lectura y producción, donde reconocen la orientación, la escala, la distribución, las coordenadas y las convenciones. En las producciones gráficas construidas evidencian mejoras en el desarrollo de conceptos proyectivos y euclidianos, de coordinar diferentes puntos de vista y utilizar diferentes sistemas de referencia exterior a ellos. Se mejora en la organización y orientación con la presencia de puntos de referencia, superando las dificultades en la ubicación espacial puntual en correspondencia a la realidad.

En las producciones gráficas reconocen los elementos más importantes de la ciudad a través de los planos, sus descripciones son más organizadas y menos personalizadas. La forma de representación además de ser icónica es simbólica. Se presentan avances en la interpretación de planos, logrando hacer generalizaciones e inferencias a partir de la observación de una serie de datos para determinar cuales son los factores más relevantes que pueden explicar determinado comportamiento humano.

También se encuentran avances significativos para establecer la imagen de ciudad a través de elementos físicos y mediante recursos verbales, es decir, comprende que el espacio urbano es un lugar significativo, en el que se establece una representación de la ciudad que puede ser compartida mayoritariamente. En esta medida, equiparan el espacio urbano en relación o no a la transformación del paisaje, la evolución temporal, entre el pasado y el presente del espacio de la ciudad.

Además, con la implementación de lecturas semióticas del espacio urbano se observa que los estudiantes logran aplicarla en la observación e interpretación de las clases de signos urbanos, a la vez que integran muy fácilmente las conceptualizaciones en estas lecturas, llegando a identificar los contenidos conceptuales de la semiótica urbana, tales como: *la monumentalidad arquitectónica, la cotidianidad de los ciudadanos y la funcionalidad de la publicidad y movilidad urbana*, desde sus propias percepciones y las de otras personas.

## **LAS POSIBILIDADES DE ENSEÑAR EL ESPACIO URBANO A TRAVÉS LA PERCEPCIÓN SIMBÓLICA.**

La comprensión e interpretación del espacio urbano como expresión simbólica desde las vivencias de ciudad requiere de una propuesta didáctica, fundamentada en lecturas semióticas que potencializan la percepción subjetiva de los espacios cercanos y vivenciados, como eje articulador para la enseñanza y aprendizaje de este. Por tanto, esta ponencia se convierte en una propuesta válida, innovadora y abierta a otras formas de conceptualización de conocimientos geográficos, como opción inacabada, activa, dinámica y susceptible a modificaciones, desde y hacia la ciudad u otros campos en los que se quiera implementar.

Es entonces cuando la ciudad, como posibilitador de conocimientos geográficos, se manifiesta como un espacio urbano que puede ser leído por su carácter de simbólico y significativo, emanado de las apropiaciones y producciones de sus habitantes e influidos por la personalidad, la cultura, los intereses y todo lo que constituye el punto de vista

del observador. Por ende, se constituye en un texto susceptible de interpretaciones semióticas, ya sea individual o colectivamente, o simplemente de propios o extraños.

La percepción subjetiva urbana es un recurso fundamental para la lectura semiótica del espacio en tanto permite realizar un aprendizaje significativo, puesto que busca transferir al estudiante redes conceptuales e inducir procesos para incluir los preconcepciones en genuinos conceptos; igualmente ellos aprehenden de manera participativa, a diferenciar y organizar los conocimientos geográficos. En la construcción y afianzamiento de los conceptos sobre espacio urbano son centrales las lecturas semióticas, pues permiten la aprehensión, interpretación y análisis que los estudiantes pueden lograr de los conocimientos geográficos, a partir de la subjetividad y sus vivencias en la ciudad.

Es importante resaltar que el uso de las lecturas semióticas desde diferentes recursos y un cuestionamiento constante a los estudiantes, en el marco del proceso de enseñanza y aprendizaje, junto con el involucramiento permanente de sus percepciones e interpretaciones, presenta un aprendizaje de mayor aprehensión conceptual que el que permite la enseñanza usual.

Tras de su aplicación como investigación se encuentra que esta propuesta didáctica logra que los estudiantes realicen un aprendizaje significativo, puesto que obtienen una aprehensión de los conceptos geográficos desde la construcción individual, colectiva y en la interacción con el espacio urbano; traspasando sus experiencias cotidianas. Además, les permite diferenciar, organizar y argumentar los conceptos adquiridos, incorporándolos a su estructura cognoscitiva a través de la guía del docente y la lectura semiótica, para enriquecer su conceptualización. Es posible comprobar que sus ideas previas son impactadas, intencional y sustancialmente, con la pretensión de una formación conceptual, procedimental y actitudinal, en la que son conscientes de su proceso de aprendizaje personal.

Es importante resaltar que en el proceso no solo es trascendental la construcción de conocimiento, también tiene un peso fundamental las actitudes y aptitudes de los actores involucrados en él, además del contexto en el que se desarrolla dicho proceso. Por tanto, las estrategias pedagógicas y las herramientas didácticas que se utilicen en el ámbito escolar deben tener en cuenta estos factores, desde sus limitaciones y posibilidades.

Es fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje tener en cuenta la disposición de los estudiantes para el desarrollo de las actividades, porque sin una formación ciudadana o sin actos de comunicación mínimos, por los que atraviesan algunas instituciones educativas, se debe plantear más que llevar saberes escolares, la pertinencia de afianzar procesos de tolerancia y convivencia en la educación, para luego si implementar los procesos propios del conocimiento escolar. Sumado a esto, el clima motivacional construido en una interacción horizontal permite que los estudiantes conciben al docente de forma humana, como posibilitador de conocimientos desde ellos y con ellos.

En esta medida, se puede afirmar que el proceso de enseñanza es efectivo en la medida que los estudiantes logran un aprendizaje significativo del espacio urbano. Así mismo,

el papel del docente como guía y programador general determina este proceso. Este propone estrategias que vinculan la vida diaria del estudiante con las reflexiones conceptuales del saber escolar geográfico. Además, la labor del docente presenta como central la intervención participativa de los estudiantes, privilegiando sus percepciones, para orientar y controlar los alcances de proceso de enseñanza.

Esta propuesta, emanada de una investigación pedagógica, contribuye al quehacer docente y a la formación de futuros educadores, capaces de asumir la responsabilidad de aportar en la aprehensión de la niñez y la juventud en el conocimiento y la comprensión de la realidad social de manera crítica y creativa. De tal forma, la intención de esta ponencia es llevar a que la intervención del docente en el aula se constituya en proceso formativo, en el que la acción de investigar y/o innovadora no se dirija solo a la comprobación de teorías producidas por otros; ni a la producción de nuevos conocimientos; sino a la construcción de competencias propositivas, críticas y transformadoras, basadas en un profundo conocimiento de nuestra propia realidad socio-cultural.

## **Bibliografía**

- ALDEROQUI, Silvia (1994). La ciudad se enseña. En: AISENBERG, Beatriz; ALDEROQUI, Silvia (1994). Didáctica de las Ciencias Sociales: Aportes y Reflexiones. Buenos Aires, Paidós.
- BALE, John. (1989). Didáctica de la Geografía en la Escuela Primaria. Madrid. Ed. Morata.
- BALLEEN ARIZA, Margarita, et all. (2002). Abordaje Hermenéutico de la Investigación Cualitativa. Bogotá; Ed. Universidad la Gran Colombia.
- BOSQUE SENDRA, Joaquín, et all. (1992). Prácticas de la Geografía de la Percepción y de la Actividad Cotidiana. Ed. Oikos-tau. Barcelona-España.
- DELGADO, Ovidio et all (1999). Geografía Escolar: Discursos dominantes y Discursos Alternativos. Bogotá.
- DIÁZ, Frida y Gerardo HERNÁNDEZ. (2002). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Ed. McGraw Hill. México. Segunda edición.
- ESCOBAR MARTÍNEZ, Francisco. (1992). El Esquema Cognitivo del Espacio Urbano. En: BOSQUE SENDRA, Joaquín, et all. Prácticas de la Geografía de la Percepción y de la Actividad Cotidiana. Ed. Oikos-tau. Barcelona-España.
- FRIERA SUAREZ, Florencio. (1995). Didáctica de las Ciencias Sociales: Geografía e Historia. Madrid, Ed. de la Torre.
- GUREVICH, Raquel et all (1995). Notas Sobre la Enseñanza de una Geografía Renovada. Buenos Aires, Editorial Aique.
- HERNÁNDEZ CARDONA, Xavier. (2002). Didáctica de las Ciencias Sociales Geografía e Historia. Barcelona. Ed: Graó.
- LAMIZET, Bernard (2004).Semiótica de la Lectura. Paris. Instituto de Estudios Políticos de Lyon. En:[www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n38/blamizet.html](http://www.cem.itesm.mx/dacs/publicaciones/logos/anteriores/n38/blamizet.html)
- LEÓN GUARÍN, Libardo. (1992). La Ciudad Fraguada: Sociología del Espacio Urbano. Bucaramanga, Universidad Industrial de Santander.
- LINDON, Alicia. (2006). Geografías de la Vida Cotidiana. En: HIERNAUX, Daniel y LINDON, Alicia (2006). Tratado de Geografía Humana. Buenos Aires, Anthropos.
- LYNCH, Kevin. (1960). La imagen de la ciudad. México: Ed. Gustavo Gilli.
- MARTÍNEZ DE CORREA, Haydée. (2003). Aprendizaje Significativo: La Psicología Educativa Aplicada en el salón de Clases. En: ZUBIRÍA SAMPER DE, Miguel. Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas. Colombia: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.

- MARTÍNEZ, Francisco. (1992). El Esquema Cognitivo del Espacio Urbano. En: BOSQUE SENDRA, Joaquín et all. Practica de geografía de la percepción y de la actividad cotidiana. Ed. Oikos-tau. Barcelona.
- MONEREO, Carles; et all (1998). Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona, Ediciones Graó.
- MONTAÑEZ, Gustavo. (1997) Geografía y medio ambiente. En: FRANCO, María Cristina et all. (1997). Geografía y Ambiente. Bogotá, Universidad de la Sabana.
- ——— et all (2001). Espacio y Territorios. Razón, Pasión e Imaginarios. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- MORENO JIMÉNEZ, Antonio y Maria de Jesús MARRON GAITE. (1996). Enseñar Geografía de a Teoría a la Practica. Ed. Síntesis. Madrid
- PÉREZ DE SÁNCHEZ, Ana Griselda y RODRÍGUEZ PIZZINATO, Liliana (2000). Ejercicios de Enseñanza de la Geografía en las Aulas Escolares. Bogotá, Universidad Distrital francisco José de Caldas.
- PORLÁN, Rafael et all (2003). Qué y Cómo Enseñar desde una Perspectiva Constructivista. En: Abc del Constructivismo: Aportes y Desafíos. Bogotá, Servicios Educativos Magisterio Editorial Tiempo de Leer.
- PULGARÍN SILVA, Raquel et all. (1998). La salida de campo como estrategia didáctica en la enseñanza de las ciencias sociales. Medellín. Universidad de Antioquia.
- RODRÍGUEZ, Elsa Amanda (2000). Geografía Conceptual: Enseñanza y Aprendizaje de la Geografía en Educación Básica Primaria. Bogotá. Tercer mundo editores.
- RODRÍGUEZ PIZZINATO, Liliana Angélica (2007). Una geografía escolar (in)visible. Desarrollo del pensamiento espacial desde la construcción de conceptos geográficos. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- SANTOS, Milton. (2000). El lugar y lo cotidiano. En: La naturaleza del espacio. Barcelona: ED. Ariel.
- SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel (1998). Didáctica de la geografía: Problemas sociales y conocimiento del medio. Barcelona, Ediciones del Serbal.