

# La Ciudad en el Aula: Algunas Propuestas Teórico-Didácticas para su Enseñanza\*

Carmen Aranguren R.\*\*  
Universidad de Los Andes - Táchira

Aceptado: Julio 2003

## Resumen

*La enseñanza-aprendizaje de la ciudad constituye un proceso interdisciplinar donde confluye el conocimiento del objeto de saber y los fundamentos didácticos que orientan la apropiación científica, crítica y reflexiva de la urbe, en sus múltiples y complejos procesos: históricos, socioeconómicos, políticos, culturales, éticos.*

**Palabras clave:** Teoría, didáctica, ciudad, interdisciplinariedad, complejidad.

\*\*\*

## Abstract

**THE CITY IN THE CLASSROOM: SOME THEORETICAL - DIDACTIC OFFERS FOR ITS EDUCATION**

*The education - learning of the city constitutes a process to interdiscipline where there comes together the knowledge of the object of knowing and the didactic foundations that orientate the scientific appropriation, criticizes and reflexive(reflective) of the city, in its multiple and complex processes: historical, socioeconomic, political, cultural, ethical.*

**Key words:** Theory, didactics, city, interdisciplinariedad, complexity.

\*\*\*

## Résumé

**LA VILLE DANS LA SALLE DE CLASSE: CERTAINS THÉORIQUES - OFFRES DIDACTIQUES DE SON ÉDUCATION**

*L'éducation - l'étude de la ville constitue un processus pour interdiscipliner où vient là ensemble la connaissance de l'objet de savoir et les bases(fondations) didactiques qui orientent l'appropriation scientifique, critique et réfléchi de la ville, dans son des processus multiples et complexes: historique, socio-économique, politique, culturel, moral.*

**Mots-clés:** Théorie, didactique, ville, interdisciplinariedad, complexité.

\* Grupo de Investigación Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Facultad de Humanidades y Educación. Universidad de los Andes. Mérida-Venezuela.

\*\* Este artículo forma parte del proyecto de investigación, código: H-651-01-04-A. financiado por el CDCHT-UULA

## Introducción

La complejidad del objeto de conocimiento Ciudad en la educación, hace posible desarrollar un cruce de saberes interdisciplinarios que apunten al desarrollo de procesos superiores de pensamiento, a la formación de una conciencia y a la cualificación de posturas críticas ante la realidad.

### **Conocer la Ciudad**

Es aproximar saberes afines y divergentes como espacio para pensar o adscribir un proyecto de vida social. Es descubrir el tiempo que ordena los procesos cotidianos y los acontecimientos extraordinarios. Es transitar realidades diáfnas y dramáticas, conjugadas en un modo de ser ciudadano y apropiarse de la memoria colectiva transmutada en cada palabra, en cada acto y en cada mirada que juzga el acontecer urbano para beneficio propio o del bien común.

### **Enseñar la Ciudad**

Es investigar la historia, la cultura, la economía, las relaciones sociales, los valores que constituyen el tejido humano de la urbe, pero también apropiarse de los mitos, las ficciones y los imaginarios que intervienen en la formación de identidades, pues la Ciudad es a la vez un lugar de ser y un lugar imaginado.

### **Sentir la Ciudad**

Es enriquecer la esfera emocional a través del hurgar en el esplendor y las carencias de lo urbano. Es la búsqueda de respuestas que orienten el descubrimiento de los múltiples significados de la urbe, a fin de intervenir como ciudadano en su recuperación material, cultural, social y moral. Es vivir el placer de recrear la ciudad que queremos.

## Algunas propuestas teórico-metodológicas para enseñar la ciudad

- La enseñanza de las Ciencias Sociales, y particularmente del fenómeno urbano, ha de partir de un escenario paradigmático que aborde el análisis de cuestiones fundamentales: ¿qué objeto/sujeto enseñar?, ¿para qué enseñarlo?, ¿en qué contexto hacerlo?, ¿a quién enseñar el saber investigado?, ¿cómo enseñarlo? En consecuencia, se hace necesario develar la constitución misma del objeto de conocimiento en un referente teórico, político, social y educativo, que demanda definir la matriz epistemológica del mismo con propósitos gnoseológicos, éticos, sociales y didácticos.
- El planteamiento anterior, exige contextualizar los procesos, los hechos, las situaciones, los problemas y sus relaciones, en condiciones históricas concretas, en procesos sociales de cambio, continuidad y discontinuidad, sin perder de vista el ámbito urbano como un todo complejo donde lo político, económico, social, ético, cultural e ideológico, constituye una globalidad articulada e interdependiente.
- En la enseñanza-aprendizaje de la ciudad, asumimos la concepción epistemológica de sujeto en unidad de lo cognitivo-categorial-, lo moral-valorativo y lo social-histórico. Desde esta postura -contraria al postulado de hombre como ser biopsicosocial-, ha de cambiar la visión y propósitos de la enseñanza del objeto urbano para indagar su naturaleza y articular sus fundamentos en el principio mencionado.
- Entender que, dependiendo de la búsqueda y calidad del saber urbano, el estudiante entra a la vez en la esfera de la afectividad, de los intereses, de las motivaciones, de la creatividad, y por supuesto de la elaboración de conductas y actitudes ante la vida.
- Plantear la formación de la conciencia histórica como una cuestión curricular es inapropiado, pues

ella, entendida conciencia de historicidad presencia todo, trama los saberes, la memoria social, los valores, las actitudes, las emociones, procesos que dan sentido a la enseñanza-aprendizaje, posibilitando su transformación. De aquí la importancia de indagar en las orientaciones que la fundamentan, la organizan, su genealogía y el significado que le atribuimos en el desarrollo del saber urbano. Este referente, constituye soporte para enfrentar la fuerza del pensamiento empírico en la interpretación de la ciudad.

- El conocimiento urbano ha de construirse en contextos amplios de pensamiento que permitan al estudiante ubicar temas y problemas en la esfera de saber donde se inscriben (sistema social, orden ético-político, organización económica...). Esta concepción metodológica facilita la búsqueda de las relaciones significativas de los procesos sociales en un contexto global, y entenderlos articulados a un sistema hegemónico de poder, de concepciones y valores.
- Reconocer los saberes sociales en el marco de grandes y pequeños problemas que afectan la conciencia individual y colectiva de los pueblos: las diferencias en las condiciones de vida de distintos grupos sociales, la carencia de valores, la destrucción ecológica, la crisis de los estados nacionales. Esta dimensión ha de estar vinculada con grandes avances logrados por las sociedades urbanas, por grupos e individualidades, siempre en relación con un sistema de valores que responde a condiciones históricas de la sociedad.
- Ratificar la presencia del patrimonio aborígen en el desarrollo del proceso urbano venezolano como referente identitario en la formación del sentido de pertenencia, en el fortalecimiento de la memoria histórica y en los modos de pensar, respecto a la cultura propia y a la de otros.
- Afianzar los principios de ínter e intradisciplinariedad en el desarrollo del conoci-

miento social con miras a la búsqueda de los fundamentos de distintas disciplinas, lo que sólo tiene sentido en la medida que sean capaces de aportar categorías de análisis adecuadas a la interpretación del objeto de estudio, tales como: complejidad, unidad y diversidad, continuidad y ruptura... Esto hace posible enriquecer la visión y las respuestas a problemas y situaciones de la cultura urbana, sin obviar, indudablemente, la singularidad de su naturaleza. Aquí, es apropiada la referencia epistemológica que permite la crítica, la reflexión y el análisis para abordar la teoría que sustenta la ínter e intradisciplinariedad, siendo válido rechazar la pretensión de definir las fronteras de la ciencia de manera absoluta.

Desde el marco didáctico de esta concepción de aprendizaje-enseñanza, resulta imprescindible hallar los nodos de articulación de los saberes con base a sus fundamentos, propiedades y relaciones esenciales, a fin de impedir establecer nexos en las formalidades o aspectos secundarios de los fenómenos de estudio. Por ejemplo, existe una distinción cualitativa en el conocimiento obtenido al estudiar los grupos sociales de la Ciudad, si en el enfoque destacamos las características, ubicación y diferencias entre los distintos componentes urbanos, que si estudiamos su constitución social, sus orígenes históricos, sus sistemas de relaciones y valores su inserción en la producción económica, su acceso a la creación cultural.

- Los contenidos conceptuales y metodológicos han de estar fundamentados, de manera explícita, en el referente de formación valorativa -tal como es su naturaleza-, pues toda producción de conocimiento es también existencia de valores en la materia del pensar. De esta manera, lo valorativo está comprendido en lo cognitivo, proceso mediado por la realidad histórico-social. En esta concepción, los valores se desestiman como una esfera separada de los procesos de pensamiento, como constructos aislados, y se

aceptan como constitución de la propia conceptualización del saber –y, en este caso- del saber urbano.

- En razón de que los Contenidos Conceptuales, Procedimentales y Actitudinales, de la programación curricular de Educación Básica, carecen de fundamentación epistemológica explicitada, se ha de plantear la búsqueda de respuestas al ¿qué son?, ¿para qué de su condición?, ¿qué sujeto subyace en sus propósitos?, ¿qué metodología didáctica se propone en la formación científica y valorativa del alumno? Asentamos como principio, considerar los Procedimientos y las Actitudes, -de naturaleza y pertenencia a esferas conceptuales y metodológicas distintas-, como vías para acceder al conocimiento reflexivo y consciente de los fenómenos de estudio. Desde esta visión, los Procedimientos y las Actitudes nos hacen volver a las finalidades de la educación en la formación del sujeto y a la atención de los conceptos, juicios, razonamientos y valores comprendidos en los Contenidos. De aquí deviene una teoría y una praxis pedagógica construida de manera científica y crítica. Estos presupuestos admiten trascender la visión parcelada, inmediateista e instrumentalista de las concepciones y metodologías de enseñanza, tan comunes en las Ciencias Sociales y en el conocimiento de los fenómenos urbanos.
- Para el estudio de los procesos urbanos proponemos una metodología didáctica en base a Grupos de Problemas Centrales Interdisciplinarios (G.P.C.I.), tomando en cuenta teorías y categorías científicas y pedagógicas que permitan analizar de manera interrelacionada, núcleos de saberes fundamentales en sentido de potenciar la formación del pensamiento creativo y la conciencia histórica-crítica del alumno. Esta visión es opuesta, por ejemplo, a la enseñanza descriptiva donde el eje de organización del saber es lo elemental y simple. Ilustramos un caso: al estu-

diar el problema de *la ciudad*, éste pudiera ser trabajado a través de procesos de comprensión de nociones primarias o conceptos centrales (estructura, condición social, organización cultural, espacio geográfico, relaciones económicas, régimen político, trabajo), en un conjunto de relaciones temporales, causales, espaciales, comparativas, de cualidades, de acciones, en la unidad de la actividad mental.

En la primera etapa de escolaridad, el crecimiento cognitivo del niño se desarrolla en procesos conceptuales de carácter primario, donde la información sensorial, junto a la percepción y al desarrollo de ideas, conforman la base de un pensamiento potencialmente creativo; por lo que se ha de buscar que el aprendizaje sistematizado fortalezca simultáneamente procesos de desarrollo cognitivo y valorativo. En tal sentido, lo que el estudiante aprende hoy, ha de irse complejizando en el transcurso del tiempo de estudio, pues los conceptos no son estáticos sino que se transforman mutuamente unos en otros. En consecuencia, en la formación del pensamiento conceptual intervienen tanto el conocimiento directo de los objetos que se han de estudiar como la elaboración que de ellos se hace cuando son conceptos abstractos. Por ejemplo: al enseñar *la democracia*, el proceso cognitivo-valorativo que el alumno elabora para la comprensión del objeto de estudio, se puede construir con el apoyo de descripciones explicativas y análisis del contenido esencial, así como de apreciaciones acerca de las relaciones que se descubran. Lo importante es que el alumno encuentre en los saberes, en las experiencias y vivencias de estudio, la riqueza de los rasgos, propiedades y relaciones que los constituyen, desarrollando progresivamente un sistema de conceptos y valores.

- Al abordar el estudio de los fenómenos urbanos, conviene adoptar la categoría *proceso social*, no sólo como recurso curricular, sino como uni-

dad de análisis y finalidad de la enseñanza. Didácticamente, lo urbano en la educación, pudiera aceptarse como un escenario de saberes donde se conjugan, procesos, hechos, grupos sociales, relaciones de poder, formaciones históricas, subjetividades, representaciones, símbolos y códigos, en límites flexibles de tiempo y espacio, diferenciados en su constitución y desarrollo, tomando en cuenta la especificidad de una época y sus caracteres definitorios. Entendida de esta manera, la periodización ha de tener valor referencial en la enseñanza de la historia de procesos urbanos que permita explicar las complejidades de la realidad presente y pasada, en función de comprender el futuro a través de una postura crítica-reflexiva.

Por otra parte, es oportuno subrayar que las periodizaciones del fenómeno urbano han de incluir una explicación de los procesos que contienen (crisis, transición, estancamiento, transformación), a través de la organización que proponen del conocimiento.

- Es indispensable introducir un cambio en el concepto de recurso didáctico para el aprendizaje de lo urbano en las Ciencias Sociales, otorgándole una función cognoscitiva-valorativa en la comprensión del saber que representa o indaga; de este modo, el recurso didáctico puede ser considerado una vía metodológica para acceder a procesos de pensamiento complejo. En consecuencia, por ejemplo: el libro, el periódico, el mapa, el croquis, la imagen, el plano, serían fuente de investigación y soporte del **pensar históricamente la ciudad**.
- En esta matriz teórico-epistémica que venimos exponiendo se inscriben los procesos cognitivos, valorativos, didácticos, metodológicos y disciplinares, del saber urbano en relación a la formación del alumno, a la selección de contenidos, a la preparación del docente, a los nexos sociedad-educación, a la concientización de los

sujetos participantes en el proceso de enseñanza, para la apropiación reflexiva y argumentada del conocimiento de la ciudad.

- Adecuar los postulados anteriores a la situación pedagógica, exige la formación de un docente nuevo, de un alumno creativo, de una ciencia en constante revisión y de una didáctica científica-crítica que apunte a la problematización del conocimiento y a la transformación del pensamiento y de la praxis individual-social.

## Referencias

- Alderoquil, S. y Penchansky, P. (2002). *Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano*. Buenos Aires: Paidós.
- Amezola, de G. (1999). Problemas y dilemas en la enseñanza de la historia reciente. *Entrepasados*, 9(17), 137-162. Loma Hermosa. Buenos Aires. Omega Láser Gráfica.
- Aranguren, C. (2000). La ciudad como objeto de conocimiento y enseñanza en las ciencias sociales. *Fermentum*. 10(29), 539-550.
- Augustowsky, G; Edelstein, O; Tabakman, S. (2000). *Tras las huellas urbanas. Enseñar historia a partir de la ciudad*. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas.
- Baldó Ayala, J. (2001). Ciudad y ciudadanía. *Fermentum*. 11(31), 212-221.
- Borja, S. (1997). *La ciudad conquistada. Un punto de vista desde la sociología. Ciudad Educadora. Un concepto y una propuesta*. Medellín. Consejería Presidencial para Medellín y el Área Metropolitana. Mesa permanente de Educación de Medellín, Corporación Región.
- Carreras Verdaguer, C. (1983). *La Ciudad: Enseñanzas del fenómeno urbano*. Madrid: Anaya.
- García Canclini, N. (1997). *Imaginario urbanos*. Buenos Aires. Eudeba
- SAavater, F. (1998). *El valor de educar*. Santafé de Bogotá: Planeta Colombiana Editorial S.A.