



SECCIONES
BILINGÜES

**PRÁCTICAS SOBRE
EDUCACIÓN ESPACIAL Y PAISAJE
EN CLASE DE GEOGRAFÍA URBANA
EN CONTEXTO AICLE**



EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN RUMANÍA

AGREGADURÍA DE EDUCACIÓN



ACCIÓN
EDUCATIVA
EXTERIOR

Catálogo de publicaciones del Ministerio **Catálogo general de publicaciones oficiales**

Dirección

Ángel Santamaría Barnola

Coordinación

Francisco Javier Menéndez Sánchez

Autores

Víctor Manuel Martínez Lucas, coordinador del grupo de trabajo

Carlos Blasco López

Rubén Bórnez Fernández

Carolina Hernando Carrera

Antonio Valladolid Alonso

Consejería de Educación en Bulgaria – Agregaduría de Educación en Rumanía

Strada Stefan Negulescu 34, 4ª planta, sector 1, 011654, Bucarest

Tel: +40 212 301 772

Correo electrónico: agregaduria.ro@educacion.gob.es

educacionyfp.gob.es/rumania



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y DEPORTES

Secretaría de Estado de Educación

Dirección General de Planificación y Gestión Educativa

Unidad de Acción Educativa Exterior

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones

Edición: julio de 2024

NIPO: 164-24-166-3

Maquetación: Agregaduría de Educación en Rumanía y Víctor Manuel Martínez Lucas

Los AUTORES

Víctor Manuel Martínez Lucas

Doctor internacional en Demografía (Universitat Autònoma de Barcelona) y licenciado en Geografía (Universidad de Murcia)

Máster internacional en Demografía formal y social (*European Doctoral School of Demography- Rome cohort 2016/2017*) por el *'Max Planck' Institute for Demographic Research* –Rostock, Alemania, y la *Università degli Studi 'La Sapienza' di Roma* (Italia). Máster nacional en Estudios Territoriales y de la Población (UAB) y en Análisis y Gestión del Paisaje (UM). Experto universitario en Inmigración, Exclusión y Políticas Sociales (UNED).

Cuenta con experiencia investigadora en proyectos competitivos financiados por el Ministerio de Economía e Industria (Plan de Conocimiento y Competitividad I+D+i) sobre migraciones, vivienda y cambios residenciales; comunicador en congresos, seminarios y jornadas sobre Geografía, Demografía y Patrimonio Local. Docente especialista en Geografía e Historia en CEPA y centros de Educación Secundaria y Bachillerato de España y Andorra.

Exlector en el Programa SSBB-Rumanía (2022/23), Col. Nacional «Iosif Vulcan» de Oradea.

Carolina Hernando Carrera

Licenciada en Filología Clásica (Universidad de Salamanca) y doctoranda en Lingüística Aplicada (UNED)

Máster en Formación de Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato (especialidad en Lengua Castellana y Literatura) por la Universidad de Burgos.

Cuenta con amplia experiencia en docencia de Español como Lengua Extranjera –ELE– en todos sus niveles desde el año 2011, desarrollada en varias instituciones internacionales destacando sus estancias en Bangalore (India) y, como lectora AECID, en las universidades de Hanoi (Vietnam) y Bucarest (Rumanía).

Lectora en el Programa SSBB-Rumanía, adscrita al Colegio Nacional «Iulia Haşdeu» de Bucarest, en el curso 2022/2023.

Rubén Bórnez Fernández

Graduado en Estudios Ingleses (Universidad Castilla-La Mancha)

Máster en Formación de Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato (especialidad en Inglés) y máster en ELE por la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR).

Cuenta con amplia experiencia docente en ELE desarrollada en el ámbito internacional en la universidad desempeñando su labor tanto en funciones de lector (Irlanda –*University College Dublin*– y Egipto –*El Cairo University*–), como de asistente (*Hanover College*, Indiana-EEUU), al igual que en varios centros internacionales de educación primaria y secundaria en Australia o Reino Unido, destacando su estancia como profesor en la máxima institución mundial en aprendizaje y difusión de la Lengua Española, el Instituto Cervantes, en El Cairo.

Lector integrado en el Programa SSBB-Rumanía, adscrito al Colegio Nacional «Constantin Brătescu» de Constanza (año académico 2022/2023).

En el presente curso 2023/2024 disfruta de una beca *Fulbright* para lectores españoles en el prestigioso *Amherst College*, en Massachusetts (EE.UU.), *top* mundial en Humanidades.

Antonio Valladolid Alonso

Licenciado en Historia (especialidad Ciencias y Técnicas Historiográficas) por la Universidad Complutense de Madrid. En esta universidad obtuvo además el Diploma de Estudios Avanzados -DEA- en Numismática Medieval.

Diploma de Alta Especialización en Estudios Bizantinos por el Centro Superior de Investigaciones Científicas- CSIC, en Madrid, y máster en ELE por la Universidad de San Jorge.

Becario de postgrado en documentación educativa en favor de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha. Becario del Estado griego en el área de Estudios Neogriegos en la Universidad Aristoteles de Thessaloniki.

Cuenta con una amplia experiencia docente y seminarios en lengua y cultura españolas en Grecia en institutos de Educación Secundaria, e integrante en programas de formación a adultos auspiciados por la Unión Europea en centros educativos del norte del país heleno.

Lector en el Programa SSBB-Rumanía, adscrito al Liceo Teórico «Eugen Pora» de Cluj-Napoca durante los cursos académicos 2021/2022 y 2022/2023.

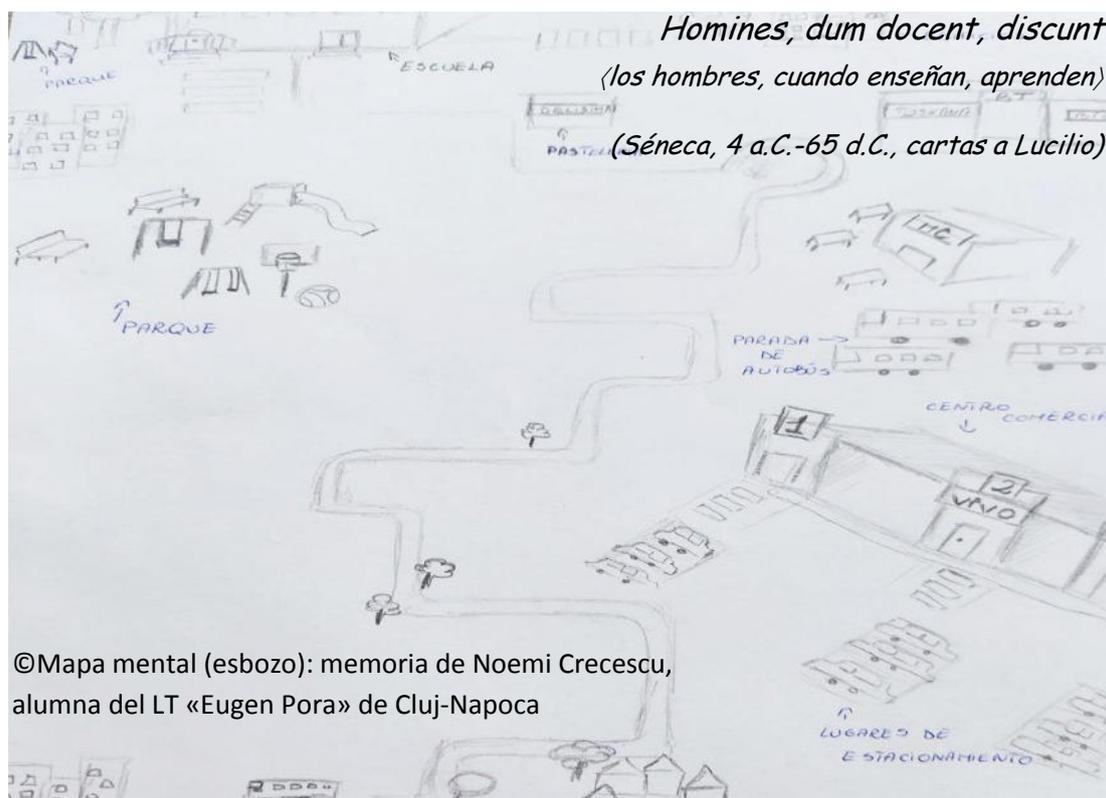
Actualmente imparte docencia en el señero IES «Alonso de Madrigal», en la histórica y monumental ciudad de Ávila, comunidad autónoma de Castilla y León.

Carlos Blasco López

Licenciado en Humanidades por la Universidad de Castilla-La Mancha.

Cuenta con amplia experiencia docente en centros públicos de Educación Secundaria y Bachillerato, tanto en la rama de Ciencias Sociales y Lengua Castellana y Literatura en España (Castilla-La Mancha), como de profesor especialista en ELE en Francia.

Lector integrante en el Programa SSBB-Rumanía desde 2020, ejerciendo su ministerio en el Liceo Tecnológico «Doamna Chiajna» -Roşu-, y a partir del curso 2022/2023 en el Liceo Teórico Bilingüe «Miguel de Cervantes» de Bucarest.



AGRADECIMIENTOS

Nuestro camino aquí y ahora para con la Geografía lo hemos realizado practicando una particular danza en la que entran en juego, en profunda simbiosis, los mapas de ‘conciencia’ y el paisaje: la Geografía etérea y la Geografía terrenal.

No queremos comenzar a desarrollar este conjunto de prácticas sin antes dar justicia agradeciendo en negro sobre blanco a todos aquellos que han contribuido a que esta pretenciosa empresa haya llegado a culminarse con éxito: tanto a los asesores externos que nos han guiado, como a nuestro alumnado, convertido en ejecutor de nuestras actividades.

El primer bloque de actividades lo dedicamos a que nuestro alumnado plasme en papel el entorno espacial que vive y que percibe: los “mapas mentales”. Para ello, contamos con la asesoría de **Diana Yaneth Ávila Camargo**, de la Universidad Politécnica Salesiana en Quito (Ecuador), que pilota la experiencia en cómo estudiantes indígenas de la Sierra y la Amazonía, en su camino hacia su centro escolar en autobús, van identificando, a través de sus imaginarios, los lugares que transitan y sus referentes, sean naturales (montañas, ríos, etc.) o contruidos (tiendas, escuelas, puentes, centros de salud, etc.). También nos guió **Carlos Martínez Hernández**, profesor de la Universidad Complutense de Madrid en Didáctica de la Geografía. Él se encarga de formar en Ciencias Sociales, especialmente en Geografía, a los futuros maestros de Educación Primaria. Emplea estos mapas en varias facetas, encaminándolos a que el estudiante dibuje lo que le parece relevante de su entorno o ciudad, contrastándolo con su situación real, pero lo traslada también hacia ámbitos aparentemente insospechados, como la zonificación urbana de lugares festeros y de ocio.

El paisaje como resultado de la ambiciosa sumatoria de la Geografía, herramienta para la concienciación y valorización de las zonas urbanas. Bajo esta premisa que conduce nuestro segundo bloque de actividades, hemos actuado bajo la compañía de **Francisca Navarro Hervás**, profesora jubilada de Geografía Física de la Universidad de Murcia, y nuestro punto de partida en la concepción de nuestros modelos de ejercicios de análisis paisajístico. Nos preocupa y ocupa sobremanera el estado de la ciudad, y especialmente las desigualdades que contiene y que se muestran en el paisaje. Para ello, contamos con **Aldenilson dos Santos Vitorino Costa**, geógrafo y profesor de la Universidad Federal Rural de Río de Janeiro (Brasil), cuya *pesquisa* se centra en la triple relación entre innovación, territorio y las sociedades que viven en él, y su traducción en las transformaciones urbanas; y **Joaquín David Romera Franco**, Doctor en Geografía y Ordenación del Territorio, experto en Urbanismo, profesor de Ciencias Sociales en Lorca (Región de Murcia) e incansable investigador sobre ciudad histórica, identidad y desarrollo urbano, políticas de planificación y gestión, paisaje antropogénico y riesgos ambientales.

Mas no debemos pasar por alto la complicidad mantenida con **nuestro alumnado**, la palanca que ha puesto en marcha este trabajo. Un total de 179 alumnos y alumnas han realizado nuestras actividades, cuyo buen hacer se verá, solo en parte por acotación material de espacio, a lo largo de este documento. Desde estas líneas queremos expresar nuestro reconocimiento y agradecimiento que nunca olvidaremos, estemos donde estemos.

RESUMEN

La Geografía Urbana centra su estudio en la comprensión y la transformación del complejo aparato sistémico antropogénico que es la ciudad. Ante todo, es un espacio donde reside el ser humano caracterizado por su extensión, elevado volumen e intensidad. La imagen que tenemos de la ciudad en nuestro subconsciente es la de una mole de edificios con un incesante tráfico de vehículos y calles amplias que actúan como venas y arterias corporales que canalizan el latir urbano. Pero cabe tener en cuenta que este escenario más o menos grandilocuente donde se respira poder e influencia sobre el entorno, baila al son de la acción de su población, de lo que piensa, siente y manifiesta en su territorio, y de su conciencia-producción puede derivar que las ciudades sean espacios habitables y de bienestar en un entorno ambiental sano, que procura sentimientos sociales de identidad comunal y convivencia, o bien espacios impersonales y deshumanizados que respiran segregación social y territorial, y un sentimiento de desarraigo respecto a sus vecinos y la propia ciudad. Por ello, aprovechamos que la ciudad es el núcleo en el que se desenvuelve la vida de nuestro alumnado y donde tiene lugar su socialización, para trabajar cómo este la percibe y conoce, cómo se relaciona con ella, a través de la realización de mapas mentales bajo el prisma de la Geografía de la Percepción, donde el alumnado plasma la visión que tiene sobre su espacio de vida cotidiano, y el análisis de paisajes diferenciados que definen la diversidad de las pulsiones y biorritmos que detenta toda ciudad; actividades adaptadas a la etapa escolar que procuran la reflexión y la crítica social a fin de que puedan servir como vías de concienciación y de cambio, y de construcción de ciudadanía formada y responsable.

PALABRAS CLAVE: Didáctica de la Geografía, Geografía de la Percepción, Paisaje Urbano, Práctica Espacial, Rumanía.

Practici despre Educație Spațială și Peisaj la ora de Geografie Urbană în contextul AICLE

Geografia Urbană studiază orașele, spațiile rezidențiale complexe create de om și caracterizate prin extinderea, volumul și intensitatea lor ridicate. Imaginea pe care o avem în minte despre un oraș este cea a unui ansamblu mare și aglomerat de clădiri cu străzi largi și trafic constant. Dar caracterul și dezvoltarea unui oraș depind de acțiunea populației sale, de ceea ce gândesc, simt și exprimă despre el, putând promova spații locuibile într-un mediu sănătos, care să genereze sentimente sociale de identitate și conviețuire, sau spații dezumanizate care respiră segregare socială și teritorială și un sentiment de detașare față de vecinii săi și față de orașul în sine. Prin urmare, profităm de faptul că orașul este nucleul în care se desfășoară viața elevilor noștri și unde are loc socializarea lor, pentru a lucra asupra modului în care aceștia îl percep și îl cunosc, cum se raportează la el, prin realizarea de hărți mentale din perspectiva Geografiei Percepției, în care elevii își exprimă viziunea asupra spațiului lor de viață cotidiană, și prin analiza diferitelor peisajelor care definesc diversitatea spațiilor sociale pe care le are orice oraș; activități adaptate la etapa școlară care încurajează reflecția și critica socială, astfel încât să poată servi ca mijloc de conștientizare și schimbare, și de construire a unei cetățenii educate și responsabile.

CUVINTE CHEIE: Didactica Geografiei, Geografia Percepției, Peisaj Urban, Practică Spațială, România.

Practicing Spatial Education and Landscape in the teaching of Urban Geography for AICLE purposes

Urban Geography is the study of cities, residential complex areas created by humans and distinguished by its extension, high volume, and intensity. The mental image people have in mind about cities is that of a large number of buildings packed together with wide busy streets and its constant traffic and hectic atmosphere. Nevertheless, the way in which a city develops relies on how its people behave – how they think, feel, or express about it, being able to promote and foster inhabitable spaces in a healthy environment, ensuring social identity feelings and proper coexistence; as well as dehumanized spaces breathing apartheid, both social and territorial, with an alienation feeling compared to its neighbors and the city itself. For such reason, we will take advantage of the fact that the city is the core in which our students' lives flourish and where they socialize, to work on how they perceive it, know it and interact with it. Through the creation of mental maps under the perspective of the Perception Geography and sensing, where students capture the image they have of their daily life area, and the analysis of different landscapes that define the diversity within cities; these activities aim to reflect at a school stage on the social criticism in order to serve as a way of raising awareness and as a way of change, helping to build responsible educated citizenship.

KEY WORDS: Didactics of Geography, Perception Geography, Urban landscape, Spatial practice, Romania.

ÍNDICE

	<u>Páginas</u>
- LOS AUTORES.....	2-3
- AGRADECIMIENTOS	4
- RESUMEN/ <i>REZUMAT</i> / <i>ABSTRACT</i>	5
1.- NUESTRA RAZÓN DE SER: REMOVIENDO LA GEOGRAFÍA CON LA GEOGRAFÍA PARA EDUCAR EN LO ESPECIAL DE LO ESPACIAL	8-15
2.- PLANTEAMIENTO, DISEÑO, TEMPORALIZACIÓN Y CARACTERÍSTICAS TRONCALES DE LAS PRÁCTICAS.....	16-12
3.- OBJETIVOS.....	9-22
4.- COMPETENCIAS.....	23
5.- COMPROMISO CON LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE- ODS-	24
6.- BLOQUE I DE ACTIVIDADES: ELABORACIÓN DE MAPAS MENTALES.....	26-63
6.1. Bases teóricas: la Geografía, los espacios sociales, la expresión y la memoria: el enfoque de la Geografía de la Percepción como vía de interiorización personal del Espacio Urbano.....	26-32
6.2. Metodología, ejecución y resultados de las actividades	33-57
6.2.1. Los mapas de rutas escolares.....	35-46
6.2.2. Los mapas globales urbanos.....	47-57
6.3. Dinámica final de reflexión en el aula en torno a la cartografía social.....	58-59
6.4. Evaluación	60-62

6.5. Orientaciones para el profesorado no iniciado desde nuestra experiencia.....	63
7.- BLOQUE II DE ACTIVIDADES: VISUALIZACIÓN, OBSERVACIÓN	
Y ANÁLISIS DE PAISAJES URBANOS	64-110
7.1. Bases teóricas: La ciudad como antroposistema. La acción ciudadana y el paisaje como herramienta de reflexión y cambio	64-77
7.2. Metodología, ejecución y resultados de las actividades.....	78-
7.2.1. Planteamiento inicial. Modelos de realización de ejercicios.....	78-79
7.2.2. El modelo inicial “Haşdeu”	80-88
7.2.3. El modelo avanzado “Oradea”	89-105
7.2.3.1. Identificación y diagnosis funcional de espacios públicos: el caso de la <i>Piaţa Unirii</i> de Oradea.....	100-105
7.3. Evaluación	105
7.4. Orientaciones para el profesorado no iniciado desde nuestra experiencia.....	110
8.- A MODO DE CONCLUSIÓN.....	111-113
9.- BIBLIOGRAFÍA.....	114-116
- ÍNDICE DE CUADROS	117
- ÍNDICE DE FIGURAS	118

1. NUESTRA RAZÓN DE SER: removiendo la Geografía con la Geografía para educar en Lo Especial de Lo Espacial

En marzo de este año 2023 recibimos el encargo por parte de la Agregaduría de Educación de Rumanía para enriquecer y actualizar el currículo que tiene la materia de Geografía en el Programa de Secciones Bilingües en este país, impulsando la innovación docente.

El Programa de Secciones Bilingües que el Ministerio de Educación de España lleva a cabo no solo en Rumanía, sino en diversos países de la Europa central y oriental (Chequia, Eslovaquia, Polonia, Hungría, Bulgaria y Rusia) y China, tiene por objeto el fomento de la lengua y cultura españolas en centros educativos acreditados, impartiendo profesores nativos españoles, desde una premisa de calidad educativa, materias que, en el caso de Rumanía se corresponden con las asignaturas de “Lengua Española” (enfoque ELE) y “Cultura Española” (AICLE) que comprende los ámbitos de Geografía, Historia, Historia del Arte y Literatura, donde el alumnado pueda conocer la variopinta realidad ambiental y sociocultural que atesora España. Ambas asignaturas están impartidas en español para que el alumnado se vaya familiarizando desde el primer momento con el vocabulario, sonido y ritmo de nuestro idioma, tarea bastante ardua pero que nos sirve de aliciente para subir de nivel en la manera de hacer nuestro trabajo, en el diseño de nuestro sistema de enseñanza.

Con lo anterior, partiendo del bagaje que nos ha dado nuestra experiencia profesional, concedores del marchamo de calidad educativa que atesora el Programa de Secciones Bilingües rumano-españolas, y como prueba de la aportación de lo que España, a través de su profesorado, ofrece al exterior (que se redobra en estos momentos cuando España ostenta la presidencia rotatoria en el Consejo de la Unión Europea para este semestre -1 julio/31 de diciembre de 2023-), nos pusimos manos a la obra con nuestro cometido de actualizar y mejorar el aprendizaje de la Geografía en Rumanía, dándole una vuelta de tuerca a unas actividades que ya realizábamos y a propósito de ellas plantear otras, cuyas ideas partieron de la experiencia docente de nuestros asesores externos y otros expertos, contribuyendo a elaborar modelos de sistematización y evaluación –con sus respectivas bases teóricas adaptadas *ex profeso*– apropiados a escolares de Secundaria y Bachillerato, y más a un perfil estudiantil que compagina el aprendizaje de la Geografía con el propio estudio de la Lengua Española, por lo que debían de ser actividades que les ayudasen a potenciar las diferentes destrezas lingüísticas que se desprenden de ella: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora, con nuestro matiz como profesores de Ciencias Sociales por medio del desarrollo de la capacidad creativa y la iniciación en la construcción del pensamiento crítico y la educación de la mirada con el fin de que logren comprender el entorno espacial que ven de forma cotidiana, entroncando de esta guisa con la visión actual que de la Geografía queremos darle, abandonando estereotipos de antaño y promoviendo aspectos que le serán de utilidad en su futura vida laboral. Desde luego, esta fue nuestra primera misión: remover la idea que tenía el alumnado de la Geografía con la visión práctica espacial de la que la Geografía goza hoy.

Bajo las premisas mencionadas, el prisma que encaja con nuestro planteamiento de trabajo viene del mundo empresarial, las denominadas «Good Practices» (Brand y Van der Kolk, 1995): set de prácticas que conllevan un enfoque distinto a la hora de hacer las cosas (en nuestro caso, la enseñanza de la Geografía y la visión de la ciudad y lo urbano), sacando a la luz dinámicas de aula y actividades prácticas que resultasen atractivas para el alumnado, a la vez que resultasen eficaces para la transmisión de los saberes básicos que debía conocer.

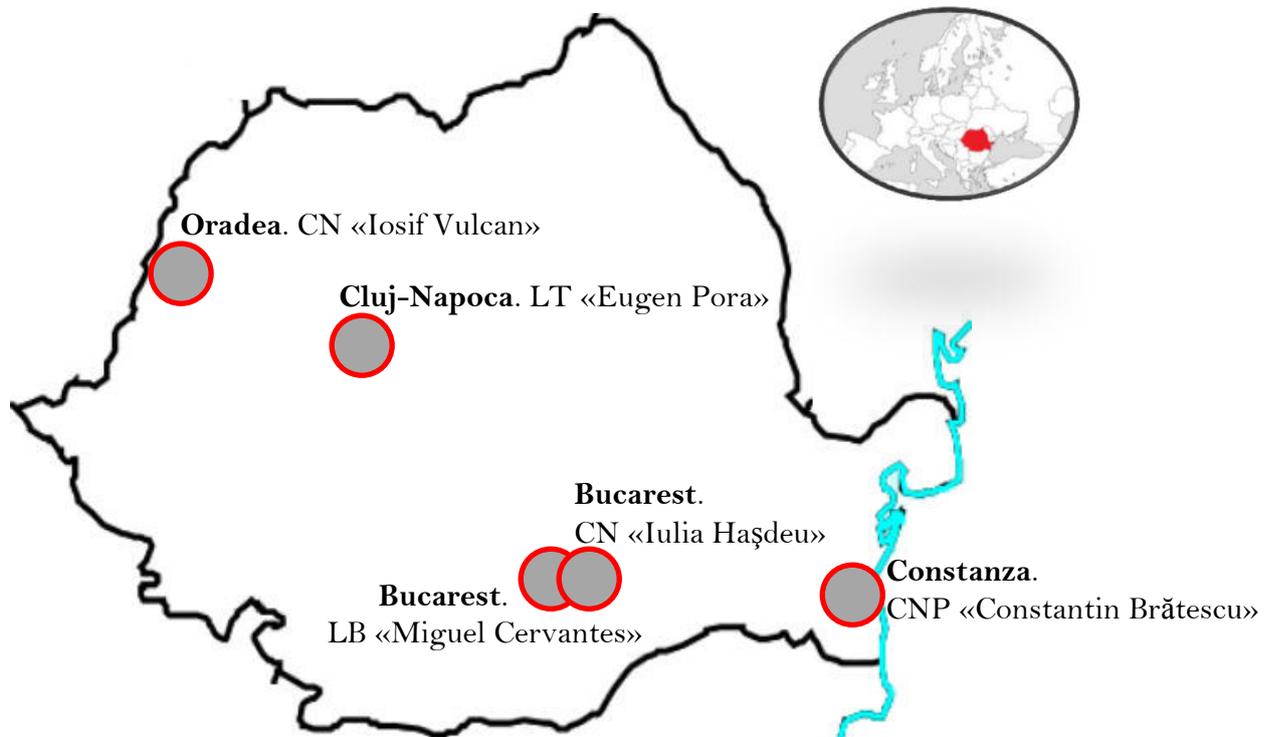
Con ello, creamos nuestro grupo de investigación que se llama **GRIDER** (Grupo de Iniciativas Didácticas Espaciales en Rumanía), poniendo en marcha las actividades que contienen este trabajo en el seno de un proyecto educativo marco que fijase nuestro camino y meta: **“Pasando, pisando y pensando tu ciudad: aplicaciones prácticas de reconocimiento espacial en clase de Geografía Urbana”**, dando lugar a una empresa ambiciosa pero con resultados altamente satisfactorios, de los que iremos dando cuenta.

GRIDER está compuesto por cinco profesores españoles con trayectorias laborales y conocimientos de base heterogéneos, pero de cuyas experiencias docentes diversas ha surgido este producto que hemos estado elaborando y poniendo en práctica con nuestro alumnado de forma coral durante siete meses, llevando una sistemática de trabajo orgánica (Cuadro 1); profesores que hemos estado ejerciendo nuestro ministerio en centros educativos públicos rumanos que destacan en el país por su calidad educativa y, sobre todo, por poner a las personas, a las necesidades educativas de sus alumnos, por encima de todo. A ellos queremos dedicar un reconocimiento a la gran labor que realizan, y agradecer el grado de implicación e interés mostrados para la consecución de este proyecto.

- Colegiul Național «Iosif Vulcan» - Oradea
- Colegiul Național «Iulia Hașdeu» - București
- Colegiul Național Pedagogic «Constantin Brătescu» - Constanța
- Liceul Teoretic «Eugen Pora» - Cluj-Napoca
- Liceul Teoretic Bilingv «Miguel de Cervantes» - București



Figura 1
Localización de las ciudades y centros educativos participantes en el proyecto del equipo GRIDER



Fuente: Elaboración propia

Cuadro 1
Fases de ejecución del proyecto del equipo GRIDER

FASES	DURACIÓN	TRABAJO
1ª	22 <u>Marzo</u> - 1ª quincena <u>Abril</u>	➔ Toma de contacto y concienciación con el tema principal, y diseño y estrategias de actividades útiles para llevarlas a cabo
2ª	2ª quincena <u>Abril</u> - 1ª semana <u>Junio</u>	➔ Ejecución de las actividades por parte del alumnado
3ª	<u>Julio</u> , <u>Agosto</u> y 1ª quincena <u>Septiembre</u>	➔ Redacción de este conjunto de prácticas: justificación teórica de las actividades y nuestro compromiso
4ª	2ª quincena <u>Septiembre</u>	➔ Puesta en común de los criterios de evaluación aplicables en las actividades
5ª	1-17 <u>Octubre</u>	➔ Redacción final de este conjunto de prácticas, composición, supervisión, corrección y presentación

Fuente: Elaboración propia

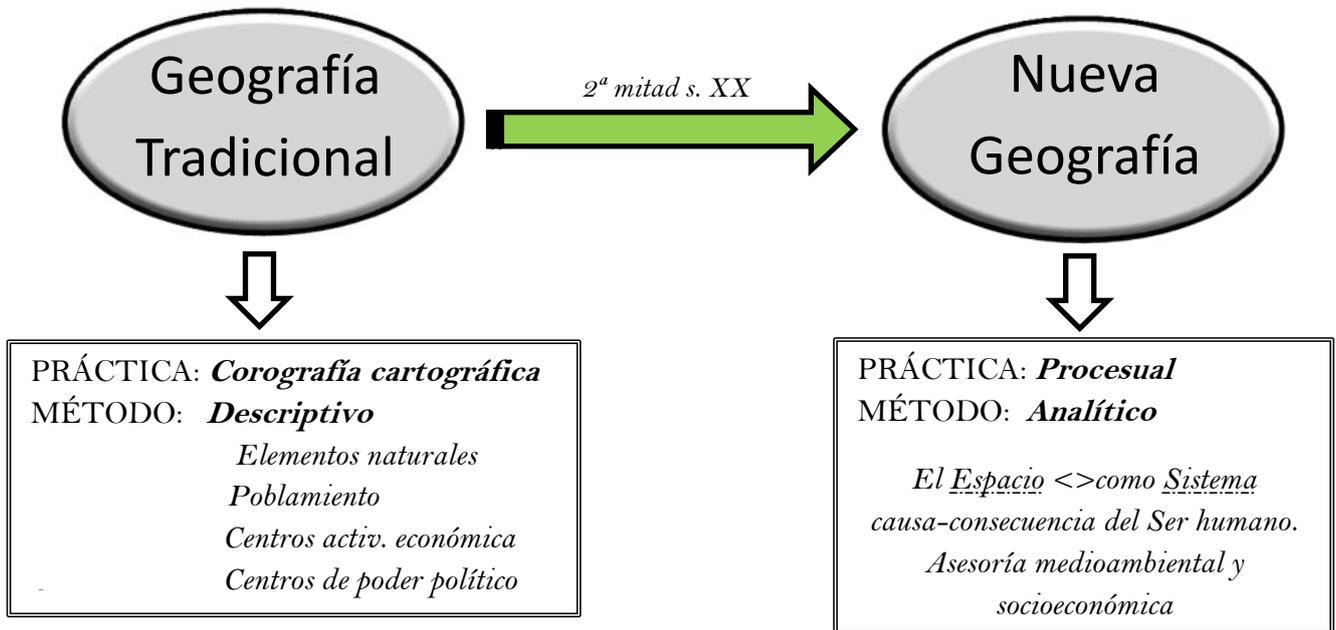
En primer lugar nos gustaría explicar la ciencia sobre la que pivotan nuestras actividades, la Geografía, puesto que de esta idea emana el espíritu de este trabajo. Así, la Geografía es una ciencia social que tiene por objeto explicar la interrelación entre el ser humano y el medio que le rodea, ayudando de esta manera a entender nuestro entorno (a escala espacial más o menos cercana), identificándolo y explicándolo y con ello establecer propuestas de mejora encaminadas tanto hacia el bienestar del ser humano como la forma de conllevar el diálogo con la naturaleza de tal suerte que no surtan efectos negativos para ambas partes. Con lo que el ESPACIO se convierte en la palabra clave de la Geografía, su piedra angular sobre la cual se concibe todo. De esto se deduce que el geógrafo es el profesional del territorio que labora sobre el conocimiento del espacio, siendo la cartografía herramienta esencial de apoyo y visualización gráfica de su estudio, pero los conocimientos geográficos no se circunscriben a los conocimientos expuestos en él, no se limita a describir los elementos naturales y humanos (topónimos) que existe en un mapa (visión que sí fue al principio de la historia de la Geografía cuando se ligaba a la de la Cartografía). Por ende, la visión docente unidireccional carto-memorística que se atribuye a la Geografía la hemos de apartar inmediatamente si queremos avanzar de una Geografía de los siglos XIX y XX basada en la memorística, la situación y descripción, a una Geografía del siglo XXI que se centra en el análisis multicapa de procesos naturales y humanos como efectos de relaciones causa-consecuencia (Capel, 2012; Ortega, 2000) (Figura 2). El fundamento de una ciencia, *per se*, es explicar un determinado fenómeno que trasluce un proceso de origen-consecuencia. Si nos apoyamos únicamente en la descripción y en la localización, no hacemos ciencia. Y la Geografía es una ciencia capital en el ámbito de las Ciencias Ambientales y Sociales.

Esta clásica etiquetación de la Geografía equiparándola al conocimiento de los topónimos cartográfica es una visión estereotipada de la misma, y es un claro ejemplo de ciencia de significación ‘etiquetada’. La “etiquetación”, en Psicología, es una forma de sintetizar una información mucho más amplia, por lo tanto, si le acabamos endosando una etiqueta a algo o a alguien, también le estamos endosando todo el conocimiento sesgado que lleva asociado esa etiqueta. Esta etiqueta ha resultado (y resulta) muy lesiva para la imagen de la Geografía y ello se traslada al interés que muestra el alumnado hacia nuestra materia, si no nos apartamos de este trasnochado significado. También es el caso de la imagen del historiador, como mero relator de guerras, batallas, reyes y fechas, muchas fechas... que ha protagonizado el ser humano a lo largo de su pasado, y no como el profesional que es que transmite los procesos de la evolución de los hechos humanos en el pasado para comprender cómo es en la actualidad, y cómo la impronta de estos hechos nos hacen tener la cultura que hoy tenemos, que condiciona buena parte de nuestra forma de ser.

De esta guisa, la Geografía es una ciencia de PROCESOS complejos que se dan en los espacios (Figura 3) y para ello debemos conocer diferentes fenómenos que se dan tanto en el medio físico como a raíz de la interacción humana, cosa que estudian sus dos ramas principales: la Geografía Física y la Geografía Humana (Figura 4). Y son complejos porque así es todo lo que concierne al comportamiento humano, imbuido en un tiempo social, económico, cultural y tecnológico concreto, y al funcionamiento del ecosistema natural en

cuanto a que la intrusión humana ha determinado su alteración y, por ende, en la respuesta que ofrece tanto para los organismos que operan en él como para con el ser humano.

Figura 2
Sinopsis evolutiva del quehacer de la Geografía



Fuente: Elaboración propia

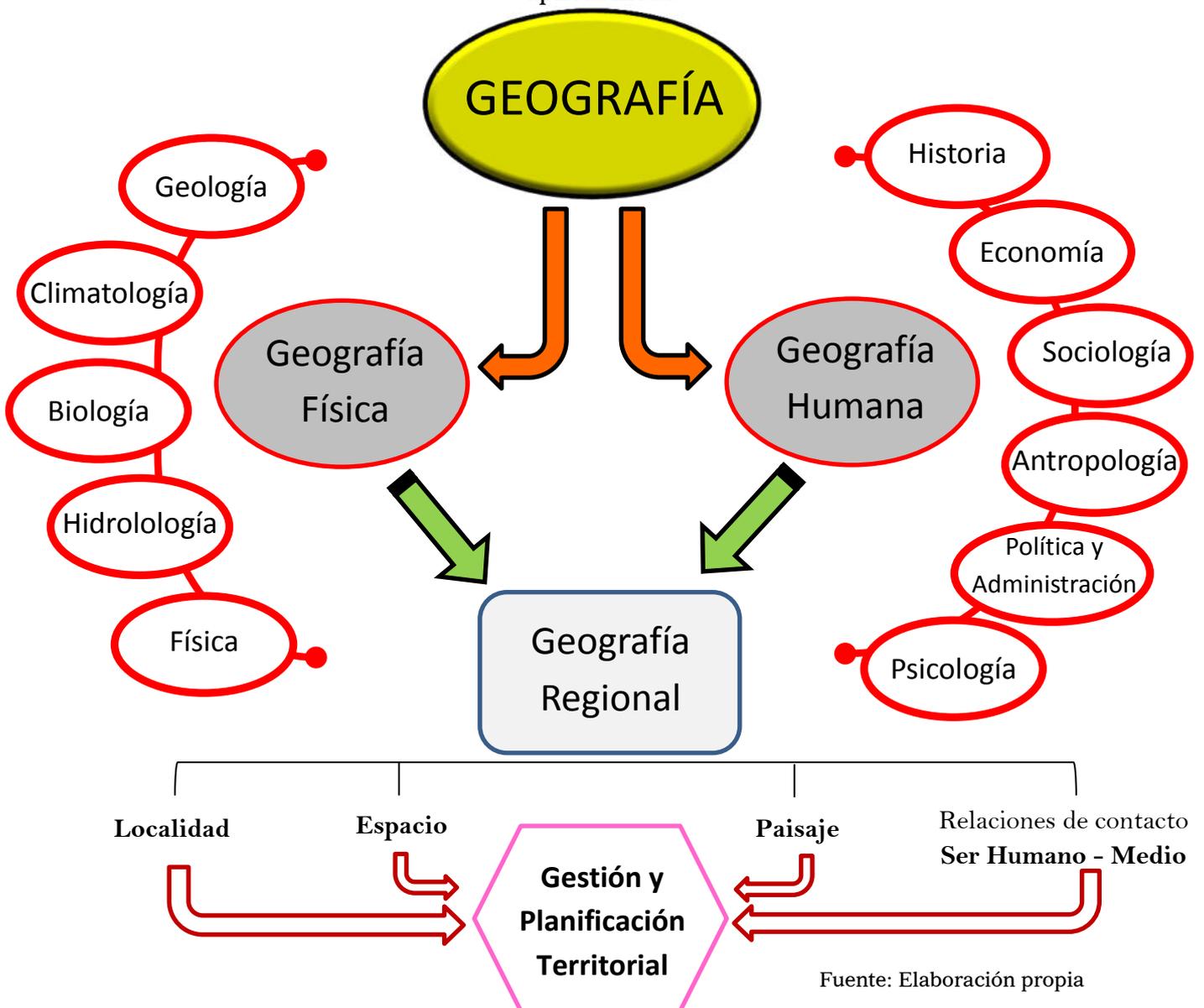
Figura 3
Elementos de la Geografía, manifestación y aplicabilidad



Fuente: Elaboración propia

En suma, la Geografía ha pasado de describir cosas que atañen al territorio, de contar cosas, a explicar en forma de historia cómo han sucedido esas cosas que marcan una identidad en el pasado reciente, diagnosticar su estado presente y de acuerdo con ello, aventurar su proyección futura. Del sumatorio de las relaciones entre el ser humano y el medio, resulta el Paisaje, que comprende la unidad de observación y análisis del geógrafo; un Paisaje que tanto por parte de las administraciones públicas como de la propia iniciativa privada, se ha de planificar y gestionar en términos concomitantes de bienestar humano y sostenibilidad ambiental: es la Ordenación del Territorio, el desemboque profesional del geógrafo actual. Como no podía ser de otra forma, todo ello está concebido para ser ejercitado en nuestro proyecto educativo pues si comenzamos con la tarea de que el alumno aprenda a observar su entorno inmediato, debemos terminar proporcionándole herramientas, siquiera iniciales, para planificarlo y optimizar los recursos visuales, estéticos, materiales y funcionales que posea.

Figura 4
La ciencia geográfica: ramas, ciencias auxiliares y elementos integrales de aplicabilidad



Fuente: Elaboración propia

Sin duda, con este conjunto de prácticas pretendemos que especialmente el profesorado no iniciado o apenas iniciado para con la Geografía se introduzca en ella desde un conocimiento teórico-práctico aplicado en el entorno espacial donde vive el alumno, en su ciudad, el espacio por el que de forma cotidiana, como bien se denomina nuestro proyecto educativo, pasa y pisa a diario, no dándose cuenta del valor que tiene su entorno, su funcionalidad y, lo que es más importante, cómo puede contribuir a modificarlo mediante su reflexión. Y todo ello lo hacemos desde el propio *swing* que tiene la Geografía: interiorizar y conocer su territorio, para transformarlo en pro de su propio ser y su comunidad; y desde el propio *swing* que tiene el geógrafo: una persona inquieta, preocupada y ocupada por el saber sobre dónde vive, realizando una crítica de su espacio vivido y obrando en consecuencia. Se critica pero ofreciendo propuestas de mejora y cambio.

Huimos de la enseñanza de un concepto de Espacio inculcado como sujeto pasivo y abstracto, inmóvil y monótono, apostando por una visión dinámica como sujeto activo, que se reinventa de acuerdo a la sociedad que habita y que se plasma exteriormente según el sentimiento y las experiencias de pertenencia que la población tiene, en definitiva, el Espacio como elemento vital que se vive, se siente y se interioriza.

Por ello, las actividades que planteamos se dirigen hacia el alma de la Geografía, con un planteamiento que bebe de las dos escuelas que tienen como adalid la Geografía Aplicada, la anglosajona y la francesa, que escudriñan los problemas ambientales, sociales y económicos de la población: la francesa, con la idea de la Geografía como espacio vivido, y la anglosajona que sitúa al paisaje en el epicentro del estudio aplicado de la Geografía, en torno al cual se mueve el quehacer profesional del geógrafo actual.

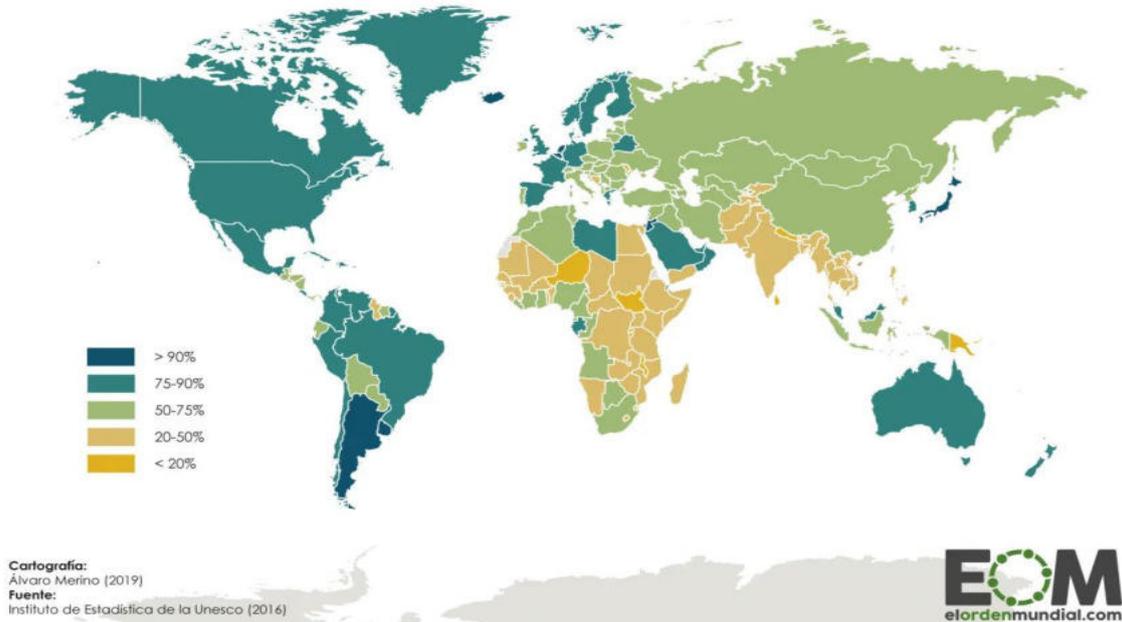
Analizamos el entendimiento y el desarrollo de la ciudad no como su evolución meramente física (evolución del plano, características de sus viviendas), sino como espacio vivido porque son los ciudadanos, residentes, turistas o transeúntes los verdaderos agentes de transformación y construcción de la ciudad, los que la pueden llevar tanto a su enaltecimiento como a su degradación, sin obviar el papel de las administraciones públicas y los promotores privados como ejecutores finales.

La ciudad late conforme al sentido que le da su población pues es un constructo enteramente humano. La ciudad no es una obra de arte, un artefacto, no está petrificada, sino que constantemente se está haciendo y deshaciendo. Es por tanto un organismo vivo de morfología y de relaciones sociales cambiantes que son las que al fin y al cabo determinan su personalidad, la que la distingue de otras del mismo o diferente tamaño.

Como podemos observar en las figuras 5 y 6, la ciudad y la manifestación espacial, ambiental, social y económico de “lo urbano” es un fenómeno global, alimentado históricamente de población desde el denostado mundo rural, sobre todo en los países desarrollados donde más de tres cuartas partes de su población viven en ciudades, y esto no es cuestión baladí puesto que son las ciudades las que entretejen en el seno de ellas y para con su exterior una telaraña de relaciones, dependencias y servidumbres, que denota la propia estructura débil o avanzada del país, entes espaciales donde se transpira poder, economía, y una sociedad y cultura, en teoría, abiertas.

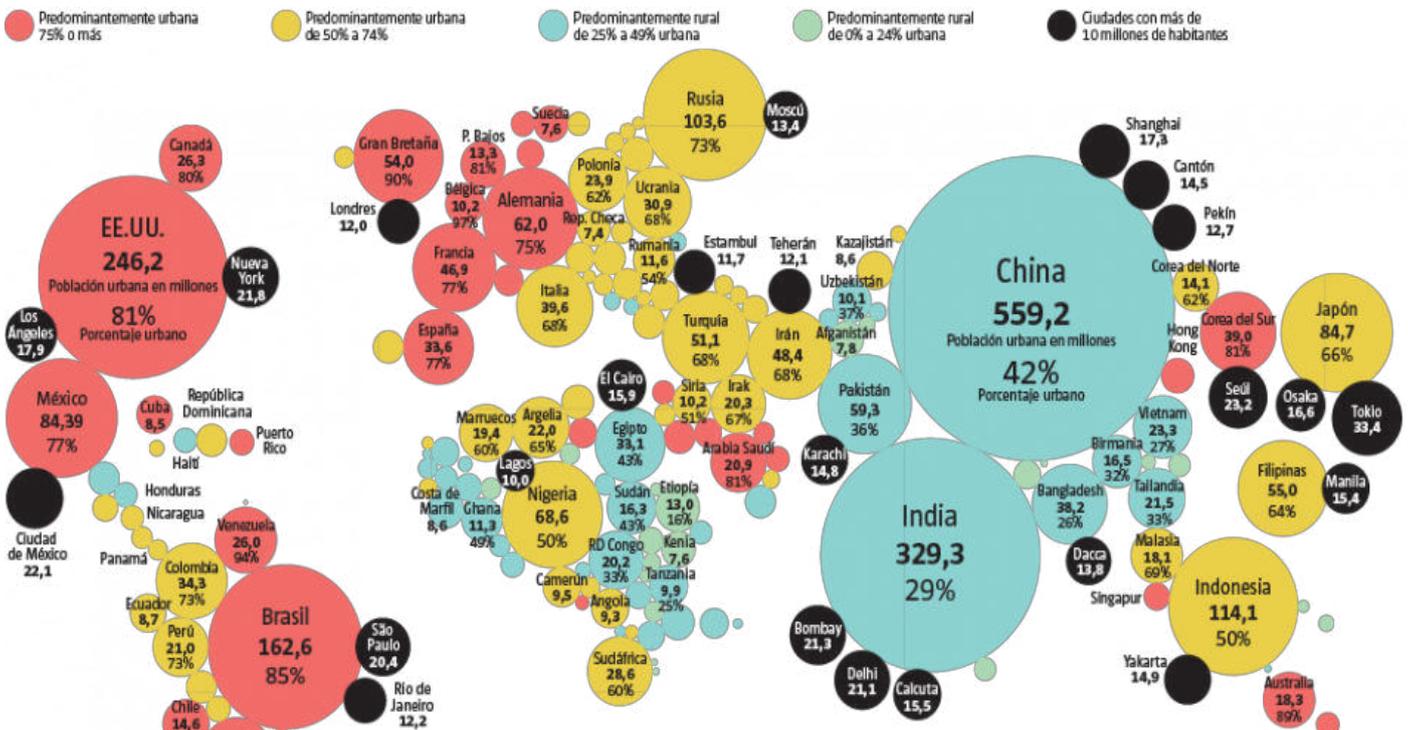
Figura 5
Significación relativa de la población urbana en el mundo a escala nacional

La población urbana en el mundo
% de la población que vive en la ciudad



Fuente: elordenmundial.com

Figura 6
Preeminencia demográfica urbana y rural en el mundo a escala nacional



2. Planteamiento, diseño, temporalización y características troncales de las PRÁCTICAS

Las materias de Geografía, Historia y las demás que se ofrecen en “Cultura y Civilización españolas” (Historia del Arte y Literatura) en el currículo vigente del Programa de Secciones Bilingües en Rumanía tienen, por la propia naturaleza de nuestro alumnado, un enfoque AICLE. El acrónimo AICLE significa ‘Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras’, sistema que pretende el aprendizaje de un idioma (en nuestro caso, la Lengua Española) a través de otras asignaturas, como son las de Ciencias Sociales.

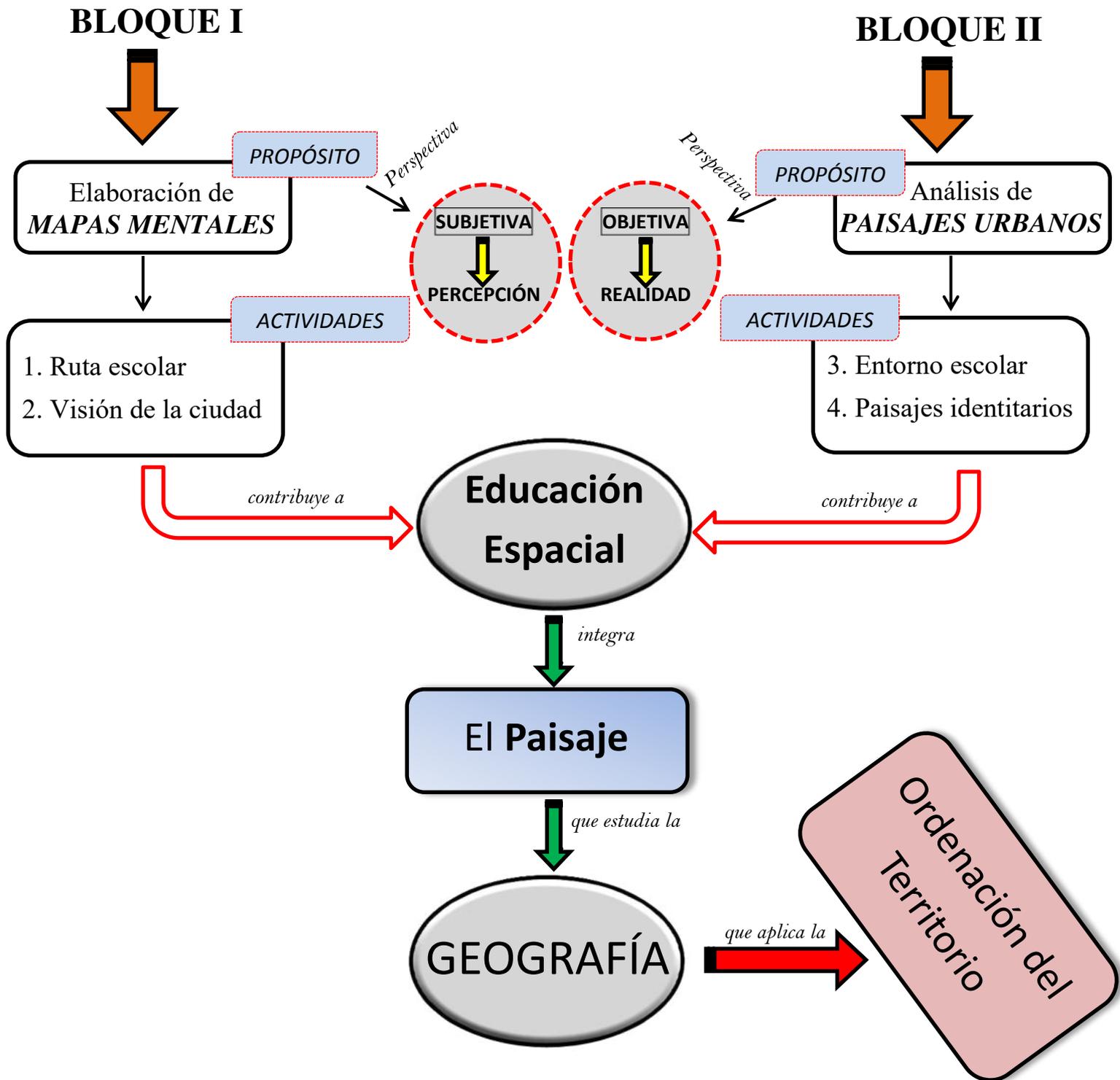
Para el caso de las Ciencias Sociales, esto conlleva un trabajo arduo puesto que en dichas materias se explican, como nos hemos referido, procesos, y esos procesos conllevan un vocabulario que deben de aprender para entender lo que el profesorado está explicando. Ese vocabulario, por lógica, debe ser aprendido en la asignatura de Lengua Española y afianzado y aplicado en nuestras clases de Ciencias Sociales.

Sin duda, el enfoque AICLE y el perfil del alumnado, lejos de ser un hándicap se ha convertido en un desafío para nosotros como profesores. Y así hemos diseñado unas actividades que se basan en lo visual para desarrollar lo narrativo, se basan en la imagen para potenciar, sobre todo, la expresión escrita y la expresión oral, potenciando lo visual en una materia altamente visual y sensitiva como es la Geografía. Desarrollamos actividades que pivotan en la imagen que tiene la Geografía, que es el Paisaje, pero un Paisaje que está en el entorno cercano de nuestros alumnos. Al estar nuestro alumnado alejado de la realidad española, es más fácil que caiga en la desmotivación (que puede derivar en pasotismo) para con la asignatura, si se ofrecen clases magistrales o clases “de PowerPoint”, y eso es algo que queremos revertir diseñando actividades de profundización y motivación que resulten atractivas a la par que divertidas, pero que les ayuden a nuestro alumnado a adquirir los saberes básicos que están establecidos en la legislación educativa.

El engranaje de las actividades que planteamos aparece resumido en la Figura 6. En total hemos realizado dos bloques de actividades, con dos actividades en cada uno de ellos; actividades que actúan como vasos comunicantes y que se complementan entre ellas, tanto en cada uno de los bloques, como en el paso de un bloque a otro, ejercitando tanto el hemisferio racional del cerebro (el izquierdo, la parte lógica), con el irracional (el derecho, la parte vivencial, sentimental –recuerdos, experiencias vitales–).

En el primer bloque de actividades, los alumnos deberán realizar los denominados “mapas mentales”, donde se pone a prueba la práctica vivencial de estos para con un paisaje urbano de mayor o menor escala (ciudad, pueblo, barrio) en forma de dibujos guiados con un fundamento y una sistemática deliberadamente planificada y que daremos cuenta en el capítulo número 6 de este trabajo. Aquí ejercitarán su lado subjetivo, los elementos que recuerdan de su espacio urbano, como primer paso hacia su intervención.

Figura 7
Diseño y conducción de las actividades planteadas

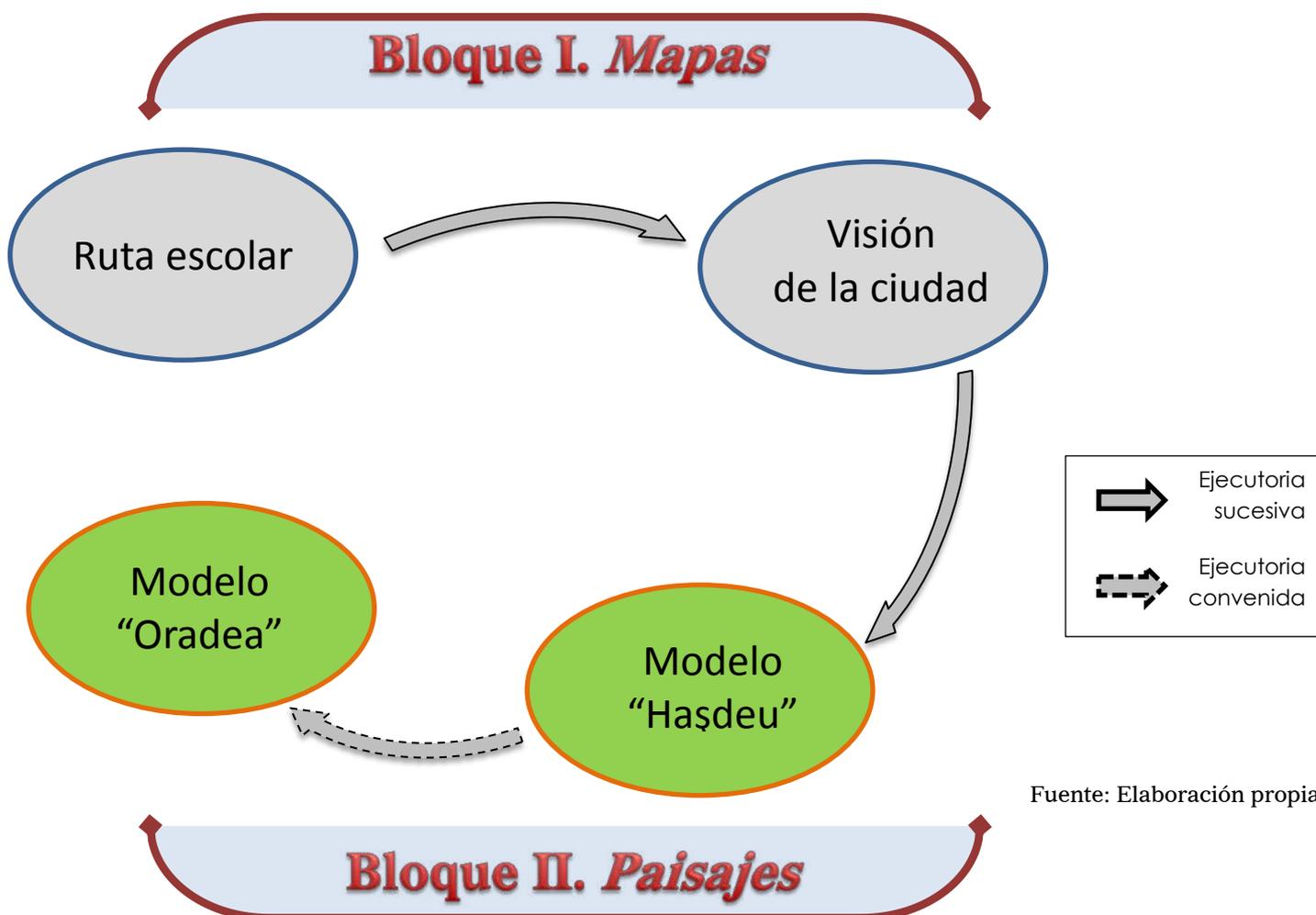


Fuente: Elaboración propia

Por otra parte, y en continuación con lo anterior, en el segundo bloque de actividades, los alumnos deberán analizar diversos lugares de su espacio urbano, fijando sus elementos, crítica y propuestas de mejora a través del canal fundamental de trabajo que tiene el geógrafo: la observación de los elementos *in situ*, esto es, la práctica de salidas de campo. Una vez ejercitado el lado emocional del cerebro, ahora conviene objetivizarlas para plasmarlas y realizar un buen diagnóstico territorial, ensamblando lo perceptivo con lo físico aplicando la razón del hemisferio izquierdo. Para ello, hemos planteado y ejecutado dos modelos de análisis de distinto nivel de dificultad según su edad, conocimientos teóricos y competencia lingüística escrita en español: los modelos “Haşdeu” y “Oradea”.

En conjunto, hemos secuenciado temporalmente los bloques de actividades como aparece en la Figura 8, distinguiéndose dos formas de ejecución: la sucesiva, esto es, que una actividad se puede realizar perfectamente tras la anterior; y la convenida, que supone el paso concreto a las actividades paisajísticas del modelo “Oradea”. Para llegar hasta “Oradea”, que son actividades de nivel avanzado, se requiere que el alumnado tenga una capacidad de integración de distintas materias, a la par que un mínima destreza escrita de la Lengua Española porque es aquí donde iniciamos a nuestro alumnado en la práctica de la Ordenación Territorial, principio y fin de la Geografía actual.

Figura 8
Secuenciación global de las actividades planteadas



Fuente: Elaboración propia

Tres son las metas que consideramos que tiene la educación y que tenemos como premisas globales en el ejercicio de las prácticas para con nuestro alumnado: formar pensamiento crítico, espíritu investigador y favorecer la búsqueda de conocimiento, todo ello conectado con las demandas laborales que existen en el presente. De ahí que estas actividades tengan, en resumen, las siguientes perspectivas y características troncales:

1. Son **motivadoras, facilitadoras de razonamiento lógico e inspiradoras de reflexión personal**, con las que pretendemos cubrir el desarrollo de su incipiente interés por los temas sociales utilizando como indicador la funcionalidad de su espacio más cercano: su barrio, su espacio vivido, su ciudad.
2. Son **interdisciplinarias e interdepartamentales**, favoreciendo la **colaboración del profesorado español con el local** que imparte docencia en las mismas áreas de conocimiento, que en nuestro caso son las asignaturas presentes en el currículo educativo rumano de Liceo: “Geografía”, “Historia”, “Arte”, “Psicología” y “Sociología”. Somos ampliamente conocedores de que el currículo de las materias que el profesorado español debe cumplir en el Programa de Secciones Bilingües de Rumanía (*Resolución de 11 de julio de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueban las orientaciones curriculares de las enseñanzas de «Lengua Española y Literatura» y de «Geografía e Historia de España» para los programas de educación en el exterior que, en el marco de sistemas educativos extranjeros, conducen a la obtención de los títulos españoles de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller –BOE núm. 178 de 26 de julio de 2011*), ofrece solo saberes aplicados a España (de los que por supuesto ofrecemos un marco contextual a nivel europeo y mundial, y también a veces contrastivo con la realidad rumana), pero creemos que las actividades que planteamos y que tienen por objeto conocer el espacio más próximo del alumnado, que es el rumano, permiten no solo la conexión inmediata de nuestros alumnos para con nuestra materia (como nos hemos referido anteriormente) sino sobre todo, y esto es lo importante, ofrecer una oportunidad de conexión con nuestros compañeros rumanos que dan la misma materia de Geografía o las otras antedichas, facilitando la transferencia del conocimiento. Esto, desde luego genera interconexión entre los diversos sistemas de enseñanza-aprendizaje particulares, provocando un enriquecimiento profesional cuyos principales beneficiarios son nuestros alumnos/as. De igual modo, también facilita la plena inclusión del profesorado español con el profesorado local de un centro educativo que se nutre del sello global de innovación y excelencia educativas que ofrece el Programa de Secciones Bilingües.
3. Inicia al alumnado en la **comprensión de hechos complejos y abstractos** en el ámbito de las Ciencias Sociales, porque la Geografía “es mucho más de lo que ves... y de lo que sabes”. Para ello, aplicamos dos **métodos** clásicos en la investigación: el **deductivo**, esto es, partir de una teoría y aplicarla a casos particulares (es el caso de los mapas mentales y el modelo ‘Haşdeu’ de paisaje), y el

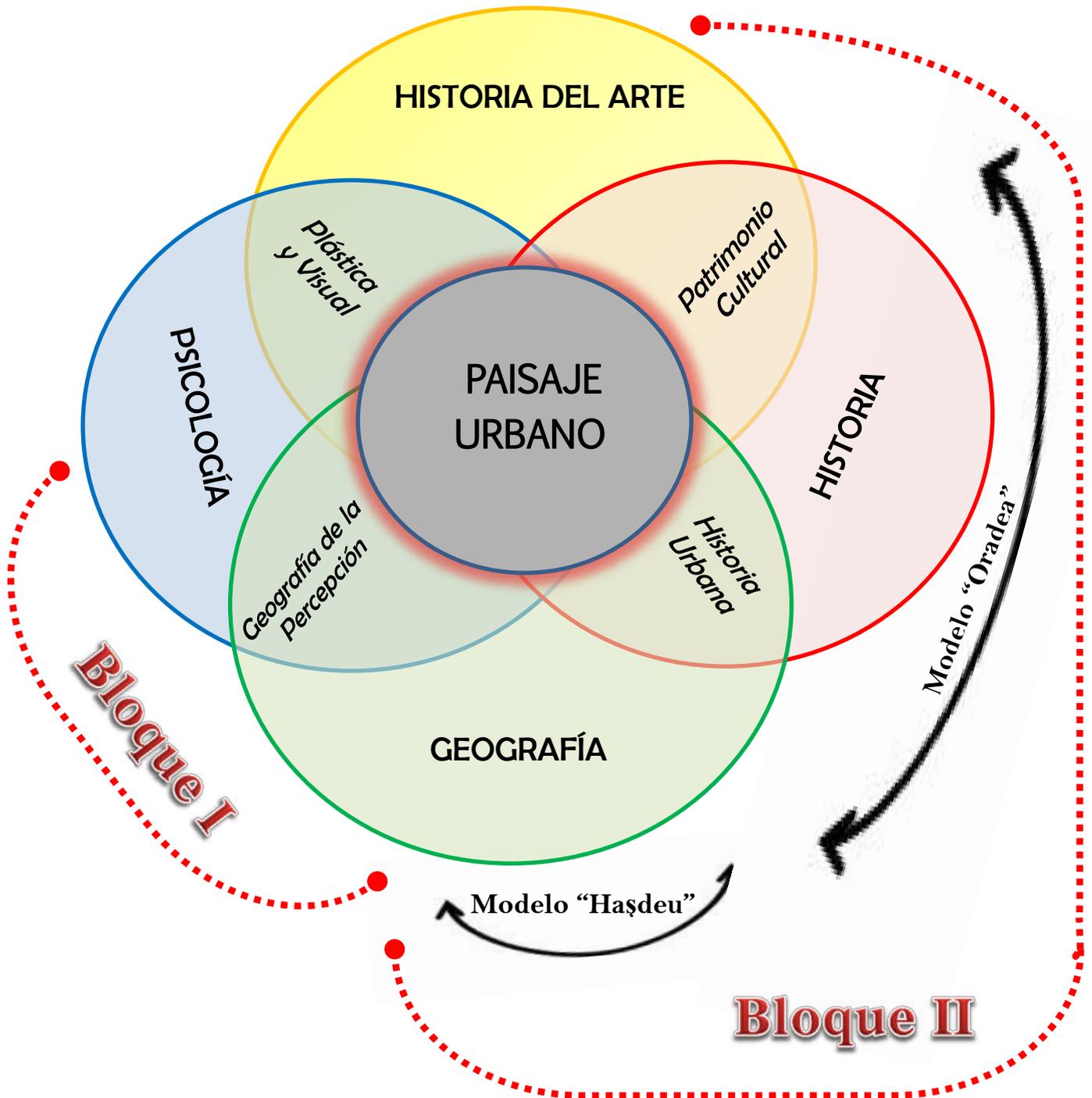
inductivo que trata de, a partir de la observación práctica de los hechos a estudiar, contribuir a crear o enriquecer teoría (caso del modelo “Oradea” de paisaje).

4. **Favorece el aprendizaje cooperativo**, propiciando espacios de reflexión tanto a nivel individual como grupal. No olvidemos que el mundo laboral actual se teje en base al trabajo en equipo, cosa que facilita la transmisión e intercambio de conocimientos pero también se da pie a potenciar el diálogo cuando surgen ideas divergentes o contrapuestas.
5. Son actividades **planteadas a nivel local** pero con una **proyección internacional**. Las prácticas colaborativas diseñadas esquivan posturas endogámicas y locales, que hoy en día están desfasadas en un mundo global donde los profesionales que realizan praxis bajo criterios de eficiencia y calidad, comparten sus intereses y experiencias con una temática y metodología que pueda ser replicada en cualquier lugar del mundo, y con ello se mejora y se perfecciona todo conocimiento. La divulgación de las buenas prácticas lleva consigo el inserto en la comunidad; el localismo lleva consigo el aislamiento y una escasa nutrición por parte de expertos tanto nacionales como internacionales. Nos regimos, en definitiva, por el lema “*Look at the bigger picture*”, esto es, ‘mira más allá’, ‘ten una visión amplia de tu temática y de tu trabajo’, presente en el mundo universitario anglosajón, adaptados, por supuesto, a las condiciones que presenta nuestro alumnado que se mueve en el aprendizaje de una lengua no materna.
6. **Conecta saberes geográficos de las escuelas de referencia** tanto a nivel mundial (la británica, la estadounidense y la francesa) como a nivel nacional (la escuela catalana, la más potente y adalid de los avances de nuestra ciencia). No hay Geografía sin mapa, pero tampoco hay Geografía sin calle, como bien asegura la Geografía catalana: la Geografía “al carrer”. Allí es donde tienen lugar los fenómenos naturales, allí es donde se experimentan las actividades económicas humanas y tienen lugar las relaciones sociales, allí es donde está la diversidad social, étnica, cultural y económica de la comunidad. Allí es donde debe estar presente nuestro enfoque de la Geografía práctica, la que se vive, se siente y se disfruta.
7. Estas prácticas constituyen un producto con el que, si bien se basa en trabajos realizados por compañeros, **contribuimos a la mejora** de las mismas en forma de revisión y exposición **del seguimiento en la ejecución y en el ejercicio de la evaluación**, tanto para el alumnado como para el profesorado.

Como anteriormente hemos mencionado, la ciudad se convierte en nuestro centro de actuación, el espacio en torno al cual giran todas las actividades que planteamos. La ciudad y su paisaje se conciben como libro abierto, escenario tangible e intangible donde nuestro alumnado puede (y debe) aprender tanto de la Geografía como de otras ciencias sociales auxiliares, que para nuestro caso concreto son la Historia, la Psicología y la Sociología, amén de la Historia del Arte, desde el pragmatismo hasta lo vivencial, pulsión conductora en nuestras actividades y que desarrollaremos a lo largo de este trabajo, como se observa en

el gráfico 'Ikigai' ("razón de ser") de la Figura 9, que supone toda una síntesis de las actividades planteadas. En nuestra **intención interdisciplinaria** tampoco olvidamos las Ciencias Naturales, dado que en el Paisaje se dan al unísono relaciones hombre-medio, que requieren unos conocimientos mínimos para su estudio de relieve, hidrografía, climatología y biogeografía, ayudándole al alumno a entender mejor el estudio de estas ciencias.

Figura 9
Interdisciplinaria subyacente en las actividades planteadas bajo el esquema 'Ikigai' ampliado



Fuente: Elaboración propia

¿Cómo se abordan expositivamente las actividades en este trabajo? La estructura expositiva de los capítulos 6 y 7, donde se abordan las actividades, se resume a continuación:

Cuadro 2
Estructura del contenido de los capítulos 6 y 7 de los bloques de actividades

ORDEN	TÍTULO	CONTENIDO
1	Bases teóricas	Ofrecemos al profesorado un marco teórico básico que justifica las actividades propuestas, dándole argumentos para que motive al alumnado en su realización. Es más una guía didáctica aplicada, dado que el trasfondo teórico 'gris' está disponible en libros de texto y/o apuntes del profesor al uso.
2	Ejecución	Ofrecemos al profesorado instrucciones "paso a paso" de la realización de las actividades, desde los materiales necesarios a los procedimientos aplicados.
3	Resultados	Mostramos algunos resultados obtenidos a raíz del trabajo del alumnado. El contenido de este apartado ha sido fruto de un arduo proceso de selección entre todas las actividades realizadas por los 179 alumnos y alumnas que han participado en nuestro proyecto didáctico. Esta selección se basa en criterios de variedad para que se pueda dar al profesorado herramientas de conexión de la parte teórica con la práctica.
4	Evaluación	Hemos diseñado unos modelos de evaluación hacia el alumnado de las actividades atendiendo a los aprendizajes adquiridos, así como de valoración de la actividad por parte del alumno, de cara a la revisión-perfeccionamiento del trabajo en pro de su formación académica y aprovechamiento en su vida diaria.
5	Orientaciones desde nuestra experiencia	En este apartado advertimos al profesorado que quiera iniciarse en estas actividades los desafíos que nos encontramos al prepararlas y realizarlas, vistos desde nuestra propia experiencia.

Fuente: Elaboración propia

Huelga decir que nosotros hemos propuesto unos máximos, tanto en presupuestos teóricos como prácticos. Cada profesor/a, en función del nivel académico y/o lingüístico que tenga su alumnado, podrá decidir si realiza una o todas las actividades o una combinatoria de las mismas, manteniéndolas tal cual o adaptándolas a sus circunstancias de aula. Por ejemplo, la realización de un mapa mental de los dos tipos que se proponen y luego el ejercicio de paisaje del modelo "Haşdeu". Sí que queremos hacer espacial énfasis en el seguimiento temporal expresado en la Figura 8, en el que el modelo "Oradea" se ejecute después del ejercicio preliminar (o en dos cursos consecutivos) que es el modelo "Haşdeu".

3. OBJETIVOS

La principal finalidad de estas prácticas es que el estudiante se familiarice con el enfoque aplicado de la Geografía utilizando la ciudad como elemento de síntesis de las complejas relaciones ser humano-medio que caracteriza a esta ciencia. De este modo se pretende que el alumno sea capaz de observar unidades de paisaje urbano, identificar sus elementos naturales y socioeconómicos, y diagnosticar sus problemas medioambientales, sociales, culturales y económicos con objeto de proponer planes de mejora, rehabilitación o restauración del mismo, utilizando su lado perceptivo vivencial y su lado lógico basado en la teoría académica.

En resumen, los objetivos concretos que se plantean en función de los diferentes bloques temáticos son los siguientes:

BLOQUE 1. MAPAS MENTALES

1. Conocer la relación que existe entre la psique, el subconsciente y la razón empírica, respecto a la perceptiva del territorio y la diferente operativa que el ser humano puede seguir para con él.
2. Conocer a través de los elementos estructurantes de Kevin Lynch, la configuración de la ciudad y adelantar posibles conflictos en cuanto a la conectividad, movilidad intra- e interurbanas y la diferente dotación de servicios en el núcleo urbano.
3. Reconocer a través de la actividad económica urbana, especialmente a través de la localización de los establecimientos comerciales, una aproximación de los flujos económicos y sociales que existen en el seno de la ciudad, avanzando, correlacionando intuitiva y experiencialmente áreas de sobredotación e infradotación comercial con áreas en proceso de degradación y áreas funcionalmente pujantes y/o emergentes.

BLOQUE 2. ANÁLISIS DE PAISAJES URBANOS

1. Concienciar a los jóvenes en la ciudad como constructo humano en constante evolución y la importancia de la ciudadanía para con su mejora, principalmente en las áreas menos favorecidas que necesitan una atención asistencial de diversa índole infraestructural y socioeconómica.
2. Ofrecer pautas de mejora a escala local de los paisajes urbanos, con vistas a su utilización de un primer diagnóstico focalizado hacia la Ordenación del Territorio.
3. Introducir al alumnado en pautas de análisis paisajístico y cuidado del medio ambiente urbano, alertando sobre los procesos de degradación, la fragilidad del casco histórico, la importancia de la existencia de unas relaciones sociales urbanas fuertes como vía para mitigar conflictos y la valoración del patrimonio de la ciudad.

4. COMPETENCIAS

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LAS PRÁCTICAS

1. Conocer la evolución de la ciudad, su estado actual, las consecuencias que derivan de su estructura y funcionalidad y posibles soluciones a las áreas de fricción física y social.
2. Conocer los actores principales en la construcción de la ciudad y sobre todo el papel del ciudadano a nivel “micro” en favor del bienestar individual y colectivo.
3. Conocer, describir y valorar la acción del ser humano, tanto a título individual, de las administraciones públicas y las empresas privadas, sobre el medio ambiente urbano: aciertos, desaciertos e infortunios de unas relaciones fluidas, interesadas, conflictivas y el papel del *laissez faire* para con la ciudad.
4. Investigar y recabar información sobre diferentes elementos urbanos, especialmente en áreas degradadas, conflictivas y sitios “de masas”, los problemas existentes y desarrollar actitudes que contribuyan a su solución.
5. Identificar y valorar la importancia del nivel perceptivo del ser humano para con el desarrollo de la ciudad y la forma de sistematizar esas percepciones para ofrecer una diagnosis adecuada: “Que los sentimientos hacia mi tierra no me lleven o a una sobrevaloración del espacio o, lo que es peor, a una minusvaloración del mismo que conlleven escenarios de dejadez, abandono, marginalidad y polarización social”.

COMPETENCIAS TRANSVERSALES

1. Comprensión y expresión oral y escrita.
2. Educación cívica.
3. Educación ambiental.
4. Educación para la conservación y mejora del patrimonio urbano.
5. Toma de decisiones.
6. Integración de saberes de diversas ciencias.
7. Argumentación de ideas y participación de debates.
8. Creatividad y solución de problemas.
9. Trabajo en equipo.
10. Reflexión e impulso del espíritu emprendedor ante el *statu quo* urbano.
11. Educación para la igualdad de los derechos sociales de la ciudadanía y lucha contra la discriminación y segregación
12. Desarrollo del pensamiento crítico en pro de la construcción de una sociedad y un medio ambiente de calidad

5. COMPROMISO CON LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE -ODS-

Los ODS representan uno de los principales hitos a nivel global del mundo reciente. Fueron acordados en 2015 por los 193 países miembros de la Asamblea General de la ONU en el contexto de la aprobación de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, y constan de 17 objetivos y 169 metas que orientan las aspiraciones de bienestar mundial a desarrollar hasta el año 2030 y que implican a todo el mundo, desde las organizaciones supranacionales, hasta gobiernos nacionales, la administración pública, empresas privadas y el ciudadano de a pie, teniendo como objeto principal erradicar el hambre en el mundo a la vez que se alcanza la constitución de sociedades sostenibles, es decir, que aseguren las necesidades del presente sin comprometer las de las generaciones futuras: espíritu del Informe ‘Brundtland’, firmado en Oslo el 20 de marzo de 1987 y titulado originalmente “Nuestro futuro común”. Sin duda, un reto en el mundo actual y que creemos que supone un impacto positivo en la sociedad y su entorno espacial: parámetros en los que se encuentra de lleno la Geografía y que se corresponde con uno de los fines que perseguimos en el diseño de nuestras prácticas para con la concienciación del desarrollo de un ecosistema urbano sostenible.

España como país y la Agregaduría de Educación de Rumanía como institución en particular están plenamente involucradas y comprometidas en la consecución y en la divulgación de los ODS y la Agenda 2030 desde la perspectiva docente, desarrollando de esta manera acciones didácticas en favor de la concienciación de sostenibilidad ambiental y bienestar humano racional donde nuestro alumnado participe en su quehacer cotidiano.

ODS a los que contribuimos

 11 CIUDADES Y COMUNIDADES SOSTENIBLES	Ciudades y comunidades sostenibles Reducir el impacto ambiental negativo per cápita de las ciudades, incluso prestando especial atención a la calidad del aire y la gestión de los desechos municipales y de otro tipo.
 17 ALIANZAS PARA LOGRAR LOS OBJETIVOS	Alianzas para lograr los objetivos Fomentar y promover la constitución de alianzas eficaces en las esferas pública, público-privada y de la sociedad civil, aprovechando la experiencia y las estrategias de obtención de recursos de las alianzas.
 10 REDUCCIÓN DE LAS DESIGUALDADES	Reducción de las desigualdades Potenciar y promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición y adoptar políticas, especialmente fiscales, salariales y de protección social, y lograr progresivamente una mayor igualdad.
 4 EDUCACIÓN DE CALIDAD	Educación de Calidad Asegurar la educación en entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces, y los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible.

6. Bloque I de actividades: Elaboración de MAPAS MENTALES

El ser humano, a lo largo de la historia evolutiva, ha mostrado una aspiración constante de mejora, que si en sus comienzos era por mera supervivencia, en el mundo actual se codifica en términos de bienestar y satisfacción personales (a nivel económico y emocional). Ello se ha logrado tras la concatenación de un conjunto de acciones conscientes e inconscientes que parte de un impulso para llevarlo a cabo acompañado de un deseo vibracional, para después pensar en su realización y finalmente materializarlo. Todo pensamiento provoca (y lleva tras de sí) un sentimiento y una actitud que mueve nuestras conductas, por lo que se vuelve clave en cualquier acción del ser humano hacia el territorio. Pero el sentido de la percepción que implosiona en el lado racional del cerebro, puede influir en la visión del espacio e interferir en su valoración, siendo así un actor más (fundamental o no) que interviene en la toma de decisiones para la ejecución de una acción en un espacio concreto.

6.1. Bases teóricas: la Geografía, los espacios sociales, la expresión y la memoria: el enfoque de la Geografía de la Percepción como vía de interiorización personal del Espacio Urbano

En el devenir de la Geografía y en su afianzamiento como ciencia, en el avance de lo descriptivo hacia el enfoque analítico y explicativo, que es lo que le da empaque y sentido a una ciencia y al quehacer del profesional científico, la segunda mitad del siglo XX sería crucial. Surge la “Nueva Geografía” que defendía que solo a partir de la cuantificación del espacio y la medición de las relaciones hombre-medio, del empirismo estadístico, la Geografía podía ser una ciencia verdadera.

Pero todo en la Geografía no es medible con exactitud, pues el comportamiento del ser humano en las relaciones humanas es muy variopinto e impredecible, puesto que cambiante es el contexto histórico, social, político, económico y cultural que envuelve al ser humano para interferir en las decisiones que toma para con el medio que le rodea. A la respuesta del “cuánto” que caracteriza esta Geografía ‘de la medición’, la Cuantitativa, surgen otras preguntas que son tanto o más importantes y que principian con el “cómo”, “dónde”, “entre quiénes” y “porqué” se producen esas relaciones humanas que interfieren en el espacio dado el compromiso que tiene la Geografía por el bienestar de la sociedad (“*el geógrafo se muestra en su tiempo, contribuye a la toma de conciencia colectiva y a la solución de los problemas sociales*” -Frémont et al., 1984-). El entorno donde vive el ser humano no es una plataforma, un sujeto pasivo y abstracto, inmóvil y monótono, sino un sujeto activo que se reinventa de acuerdo a la sociedad que habita y que se plasma exteriormente en función de los sentimientos y experiencias de pertenencia que la población tiene, en definitiva, estamos hablando de una Geografía que se vive, se siente y se interioriza. De esta guisa, surge como

respuesta a la Geografía Cuantitativa, la corriente de la Geografía Humanista y, dentro de esta, la Geografía de la Percepción en EE.UU. Kenneth Boulding estableció las bases de esta tendencia geográfica, con el concepto de imagen o realidad percibida del espacio real. Más tarde, **Kevin Lynch**, en su obra *The image of city* (1960) aplicará empíricamente este concepto de imagen para estudiar el paisaje urbano, muy entroncado con la geografía francesa de Vidal de la Blache, para quien el ser humano establece relaciones con el medio a través del legado histórico y de los objetivos fijados por el grupo al que pertenece.

La Geografía Humanista apareció en un marco mundial de importantes cambios producidos tras la II Guerra Mundial, como fueron la ‘aparición’ del subdesarrollo y el “tercer mundo” y su dependencia de los países “avanzados”, el neocolonialismo, la apertura de la brecha socio-económica que saca a la luz los grandes desequilibrios regionales históricos en el mundo y la degradación del medio ambiente que avanza a pasos agigantados al compás del desarrollo del aparato económico capitalista que pivota sobre el consumo desenfrenado de la población como motor de producción y a su vez de desarrollo social (vía empleo), a costa de la alteración del equilibrio ambiental que padece el envite de una disposición de tecnología en ebullición, esquilmadora de los recursos naturales de una envergadura sin precedentes, en el seno de una sociedad que se torna cada vez más egoísta, individualista, insolidaria y con falta de empatía, que no realiza una crítica del progreso que una parte de la humanidad está consiguiendo a costa de la servidumbre de la mayoría. Definitivamente, el movimiento del “mayo del 68” francés generó un punto de inflexión, en cuanto que promovió un ambiente de insatisfacción intelectual crítico con la deriva que tiene la humanidad en su conjunto y hace que la ciencia se vuelque hacia los problemas que tiene la población. El desarrollo socioeconómico de los países desarrollados comienza a ser visto como un peligro no solo para la supervivencia de su crecimiento sino para la propia supervivencia del humano como ser social y ser vivo de seguir con la destrucción desmesurada de la naturaleza y la alteración del sistema ambiental planetario.

De esta guisa, nace una Geografía de la Percepción que bebe de los principios de dos ciencias sociales que viven una época de florecimiento: la Sociología, que se ocupa de las relaciones que tienen lugar entre los seres humanos, tanto a nivel individual como colectivo (organizaciones, instituciones) y, sobre todo, la Psicología, una ciencia que, al igual que la Geografía, es bidireccional y concomitante, en cuanto a que el estudio de la mecánica de la mente y sus respuestas se logra bien a través de una parte física-médica que se ocupa a la salud mental y el bienestar emocional (Psicología clínica) y de una parte social que aborda el comportamiento y las actitudes que tenemos los seres humanos, desde el punto de vista del individuo como de comunidad y, para lo que a nosotros nos interesa, para con el espacio donde vive (Psicología social), todo ello comprendido en las tres áreas donde trabaja el psicólogo: cognitiva (que afecta al pensamiento), afectiva (emociones) y comportamental (conducta). Teniendo en cuenta que los seres humanos nos definimos de forma externa, esto es, no por lo que decimos que vamos a hacer (pensamiento, impulsos, emociones), sino por lo que verdaderamente hacemos, la materialización de un pensamiento viene bien desde la vía racional o la perceptiva. Y aquí entra en acción la Geografía de la Percepción.

La **Geografía de la Percepción** defiende que el ser humano actúa sobre el territorio, sobre su entorno espacial más o menos inmediato, no de forma causal, sino en base a la

percepción, la experiencia que tiene sobre él, y esto se aleja del espacio visto de la forma abstracta como plataforma en la cual se dan una serie de flujos socioeconómicos cuantificables. En otras palabras, se interesa por el modo en que el individuo percibe la realidad y de cómo esta percepción determina las repercusiones que su comportamiento tiene en el espacio. Ese pensamiento, esa sensación que tiene el ser humano, determina en un primer estadio la valoración del espacio y la toma en consideración del amplio conjunto de factores ambientales y socioeconómicos que operan en él y, como consecuencia, la acción que toma sobre el mismo y el producto que realiza sobre dicho espacio es diversa. Cada espacio es único porque cada ser humano es único, así que la Geografía de la Percepción aboga por estudiar preferentemente los comportamientos individuales de los miembros que integran una sociedad, dado que la acción de un colectivo humano sobre el medio depende “granito a granito” de las múltiples tomas de decisión, de las múltiples visiones que del espacio se tienen a nivel individual, fusionándose los procesos individuales y los grupales, coadyuvándose así el individuo con el grupo que forma parte y viceversa, y con esto la interacción sinérgica entre diferentes grupos, asociaciones, organismos nacionales o supranacionales, empresas, administraciones públicas entre sí.

Esa imagen que tenemos de la ciudad, la visión subjetiva del ser humano para con el espacio se va moldeando de acuerdo a distintas variables sociales: edad, formación académica, nivel socioeconómico, actividad profesional y aprehensión del espacio según vivencias personales, amén de las interferencias cognitivas del círculo social próximo.

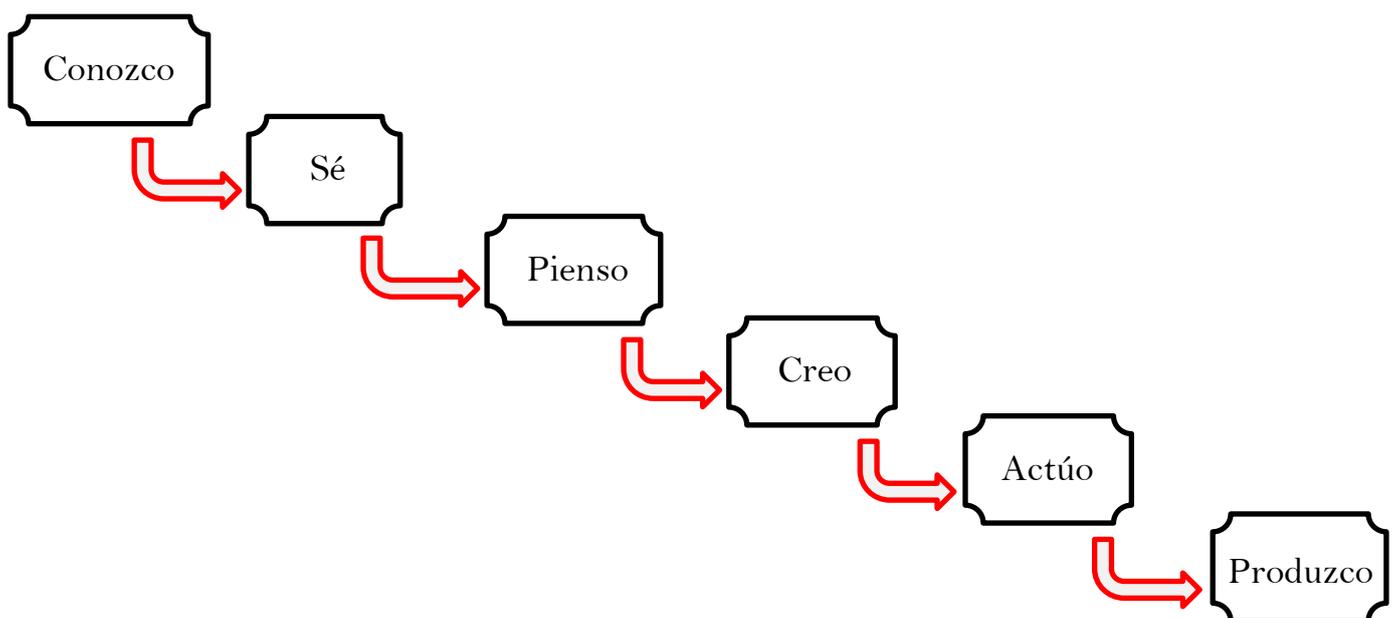
Figura 10
Fundamentos operativos cognitivos de la acción del ser humano sobre el espacio



Fuente: Elaboración propia. Licencia ilustraciones: *Vecteezy, Freepik.*
Corazones de *Ágatha Ruiz de la Prada.*

De ahí el gran interés que nos despierta este enfoque y la gran utilidad que tiene para con nuestros alumnos, a fin de que se den cuenta de que más allá de lo racional, lo objetivo, está el subconsciente, lo subjetivo, y esto determina nuestra acción y predisposición de mejora de cualquier espacio y antes nuestra visión y valoración y el respeto que tenemos hacia el mismo. También contribuimos a desarrollar el pensamiento cognitivo de nuestro alumnado precisamente en una etapa, la adolescencia, donde la inquietud y las ganas de conocimiento sobre lo que les ocurre física y emocionalmente como personas y a nivel de sociedad, está en un punto álgido en su paso a la adultez, en la etapa donde ya el individuo va adquiriendo independencia y se inicia en la “montaña rusa” de emociones y acontecimientos que van a tener lugar a lo largo de su vida. Contribuimos a la mejora, según las etapas de desarrollo cognitivo de Piaget, de las operaciones formales del individuo, que conlleva la aplicación de ideas abstractas, la consecución de un pensamiento lógico y ordenado y la implicación en los temas sociales. Además, nuestro alumnado, sumido en un mundo tecnológico donde predomina lo visual, lo que no percibe por sus propios ojos es muy difícil que lo aprendan, y de eso esto se aprovecha la Geografía para interiorizar su ámbito de estudio que, en nuestro caso se concreta en el estudio y valoración de su ciudad.

Figura 11
Cadena de aprendizaje cognitivo de interiorización y expresión espacial



Fuente: Elaboración propia

Una forma de tiene el ser humano para expresar sus emociones es a través del dibujo, una vía de expresión donde lo inconsciente se hace consciente, donde el pensamiento se concretiza de forma material; es una forma de expresar unos sentimientos sobre una base física determinada (papel) que tal vez no seríamos capaces de verbalizar. De ahí que la expresión creativa y artística sea fundamental, en primera instancia, para conectar con nuestro propio ser. Así, hoy el dibujo ejercido de forma libre, sin ambages, se ha convertido en una herramienta de terapia (denominada Arteterapia) que nos permite acercarnos de una

forma segura y expresar experiencias dolorosas, difíciles o confusas, una herramienta de sanación para trabajar nuestros miedos e inseguridades puesto que nos conecta y nos libera de ellas, reafirmandonos como personas libres e independientes y potenciando nuestro crecimiento y estima personal, revelándonos nuestro potencial, amén de potenciar nuestra imaginación y el fomento de habilidades de pensamientos abstractos, planeando conceptos originales y su posterior desenvolvura y, en unos tiempos de convulsión social donde la salud mental reclama concienciación ciudadana, procura paz y calma corporal y mental.

Del potencial expresivo que tiene el Dibujo nos servimos los geógrafos para plasmar cómo vemos nuestro mundo, qué existe (y qué no existe) en él, y ello será la base de un ejercicio crucial en la Geografía de la Percepción: los mapas mentales, como trataremos de seguida.

No olvidemos que una de las bases de la Geografía de la Percepción es la concomitancia entre decisiones individuales y decisiones grupales, porque el ser humano, ante todo, es un ser social y este se desarrolla en comunidad. Las experiencias humanas en el seno de una comunidad interfieren en la concepción que el individuo tiene para con su espacio.

Espacio y sociedad quedan indisolublemente ligados en una dinámica y simbiosis globales: *“El espacio aparece como una realidad eminentemente social, tanto por la incidencia de las intervenciones humanas que contribuyen a configurarlo... como por las influencias que ejerce en reciprocidad sobre la conducta de los grupos sociales... Marco de expresión de la vida social, el espacio es también, y ante todo, el mismo elemento constitutivo del hecho social”* (Imbert, 1976, pág. 23). El espacio *“se construye a partir de las relaciones sociales que este soporta. Y estas relaciones dependen del juego de ausencias y presencias de los actores, que se modula a partir de la movilidad”* (Pino, 2013, pág. 92), entendido como resultado social de las interacciones de las colectividades existentes sobre el medio geográfico (Ledrut, 1980; Lefebvre, 1974; Hérin, 1982); producto tejido por el devenir del ser humano, por lo que la Historia es clave para el estudio territorial, dado que ambas ciencias son complementarias y cuya comunión es necesaria, en cuanto que fijan su mirada en los dos pilares en los que tiene lugar toda manifestación tanto social como natural: las coordenadas espacio y tiempo, variables que de forma yuxtapuesta se encuentran insuficientemente estudiadas.

Recogidos desde la Geografía Social y la Geografía de la Percepción, tres son los espacios a los que nuestra disciplina hace implícita referencia a la interacción y la comunidad sociales, y que conviene definir: el espacio de vida, el espacio social y el espacio vivido.

Para el geógrafo francés Guy di Méo (1991), el **Espacio de Vida** es aquel que se corresponde *“para cada individuo con el área de sus prácticas espaciales... el espacio frecuentado por cada uno de nosotros, con sus lugares atractivos, sus nodos en torno a los cuales se construye la existencia individual: la morada, la casa, los lugares de trabajo y de ocio. El espacio de lo cotidiano”* (página 123). Este espacio desemboca creando un particular **Espacio Social**, aquel que ha sido empoderado por el individuo (espacio personal) o grupo social, donde existen nexos de unión con sus valores, preferencias, rasgos demográficos y socioeconómicos desde el punto de vista humano. Este concepto, desarrollado por Anne Buttimer (1969), incorpora la filosofía de la Psicología Social a las características espaciales de un territorio, diferenciándose de otros. La consideración del Espacio Social no es baladí puesto que el individuo puede percibir tres tipos de distancia en su espacio de acción: la física, la social y la afectiva,

las cuales pueden coexistir en apenas unos metros de distancia, y que se traducen en su forma de comportamiento en sociedad y, en consecuencia, sobre su grado de exposición a las relaciones interpersonales. Esto marca una impronta en el conocimiento y valoración que tenemos de un espacio pues el grado de acercamiento o alejamiento viene determinado por las motivaciones e interrelaciones interpersonales que tengamos en el mismo.

De la integración entre la materialidad física del espacio y el conjunto de prácticas cotidianas que sobre este se realizan como soporte de actividades (Espacio de Vida), y la interacción que ofrece cada individuo con la sociedad que en él se encuentra (Espacio Social), se obtiene el **Espacio Vivido** (*l'espace vécu* de Armand Frémont, 1974 y 1976), que es la concepción subjetiva que tiene el individuo del espacio que usa y percibe y donde se desarrollan las experiencias vitales del individuo en comunidad, sus movimientos más recurrentes en cuanto a que se encuentra identificado con él, el espacio que vive y que siente, que coincide (o no) con el que transita habitualmente; un concepto global donde, en definitiva, se observan en comunión las tres dimensiones que goza el espacio: espacio físico, concebido y vivido (Lefebvre, 1974). Esta connotación espacial queda estrechamente vinculada con la mayor intensidad de las relaciones interpersonales por lo que reviste especial interés en cuanto a que el individuo, al tener información y conocimientos *motu proprio* del territorio y de las gentes que en él habitan, la probabilidad de establecer un diálogo en el seno de dicho espacio sería mayor pues se desenvuelve sobre entornos confortables y personas confiables (paisanaje) que no le resultan desconocidos. Esto puede indicar que las posibilidades de tener (o ampliar) un círculo social están estrechamente relacionadas con la restricción geográfica del espacio vivido de los individuos.

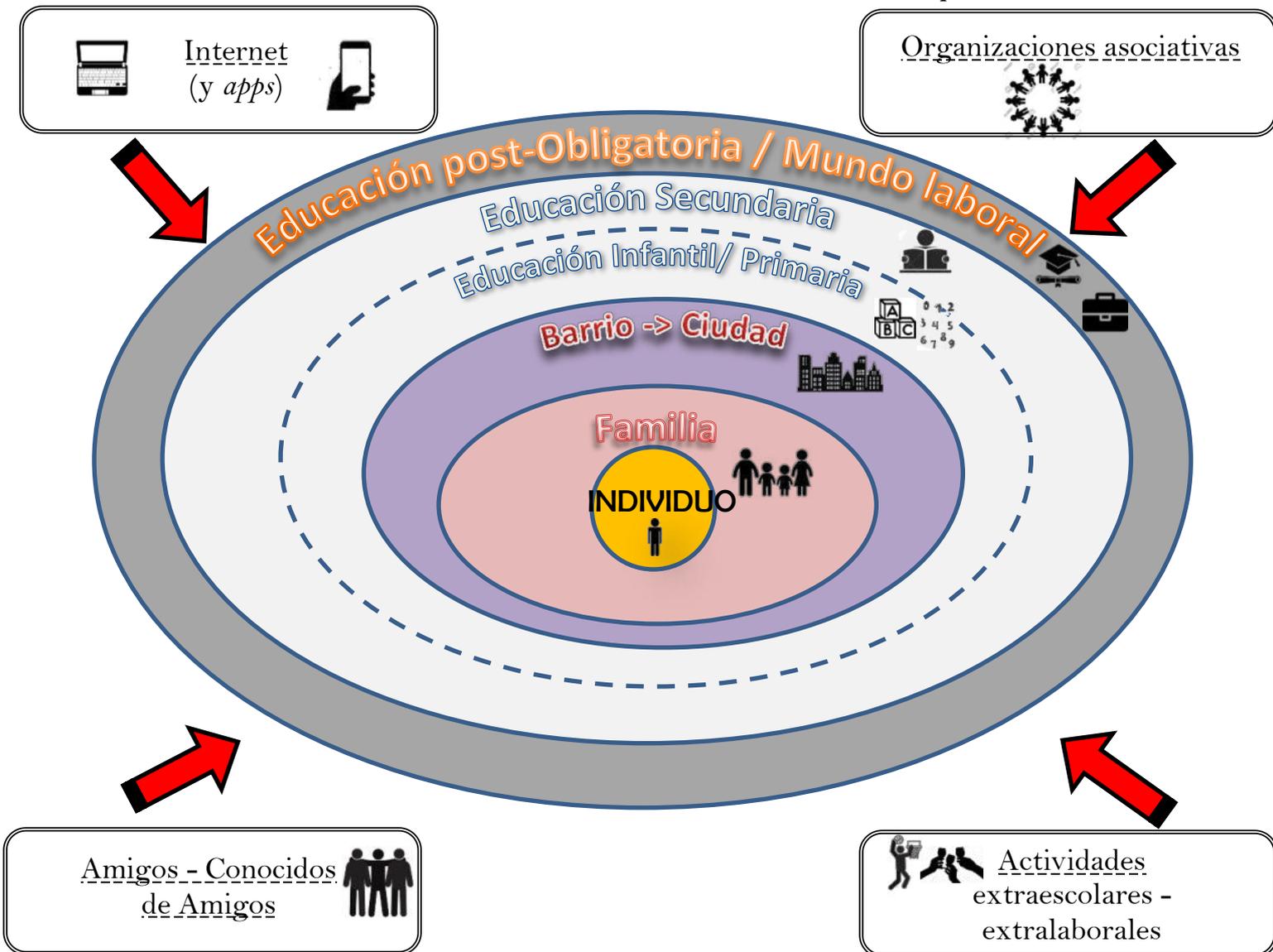
Tampoco olvidemos que el proceso de socialización de la persona, queda determinado en un universo social concreto circunscrito en el marco de nuestro espacio vivido, puesto que todavía hoy la primera forma de conocimiento interpersonal es a través del entorno inmediato donde vive la persona (incluyendo familia y barrio), para luego avanzar en el número de relaciones y candidatos 'relacionables' a lo largo de nuestra etapa educativa (Primaria, Secundaria y Terciaria), finalizando las esferas de relación con el ámbito laboral. Luego, al unísono, se conforman otros ámbitos paralelos de conectividad interpersonal como puede ser la pertenencia a alguna asociación, actividad extraescolar/extralaboral, la influencia de los amigos para con el conocimiento de sus respectivos círculos relacionales, e Internet como canal de comunicación que cada vez cobra mayor pujanza; círculos que ya se encuentran segmentados en función de las características de los individuos, sobre todo la educación, con lo que las personas que tienen determinados rasgos educativos, culturales o profesionales homogéneos tienen más oportunidades de conocer a personas de las mismas cualidades, prefijando una afinidad sobre la que pivota *a priori* el éxito, en términos de estabilidad temporal, de una relación interpersonal. Por lo tanto, la socialización crea una primera selección aproximada de los candidatos sociales; luego cada persona evalúa el abanico de posibilidades alternativas que se le presenta en base a sus propias preferencias. Esto coadyuva en la formación de relaciones sociales homógamas con pensamientos, actitudes y formas de ver la vida similares.

Mas no hemos de obviar que la primacía del espacio físico en las sociedades occidentales se encuentra debilitada por la aparición de Internet, con la profusión de sus redes sociales y el

acceso a la oportunidad que ofrecen sus páginas de contactos, que han emergido como destacados vehículos actuales de interconexión social, ampliando sobremanera el volumen de citas (*Online Dating*), que de forma tradicional, a través del mero conocimiento físico (*Offline Mating*) no se hubiera conseguido, hecho capital en las sociedades occidentales en donde las redes sociales online se encuentran tan integradas en el quehacer de los individuos que a su espacio de vida se le añade, sin solución de continuidad, su espacio virtual, precisamente en los segmentos poblacionales cuya edad va de la adolescencia a la adultez. Joaquín M^a. Aguirre (2004) indica que hay que entender el espacio virtual (o ciberespacio) como un espacio vinculado a un sistema relacional que aúna las necesidades de comunicación de los seres humanos (*“la base de este espacio virtual y relacional, punto de encuentro, lugar de convivencia, es la comunicación, el intercambio de información”*), lejos de ser considerado como un espejismo fantasmal o una aproximación difusa de la realidad. Ello hace que la tradicional propensión de la homogamia geográfica basada en que las relaciones interpersonales solo son posibles entre personas con posibilidad de encontrarse físicamente pase, con el transcurso del tiempo, de ser un encuentro presencial a ser uno virtual.

Figura 12

Órbitas evolutivas de entornos sociales de conocimiento interpersonal



6.2. Metodología, ejecución y resultados de las actividades.

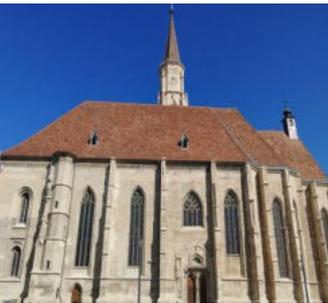
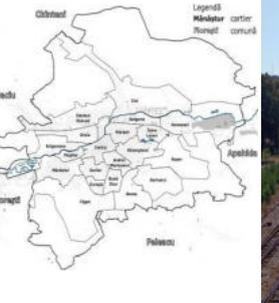
La expresión gráfica de la Geografía de la Percepción tiene como elemento fundamental la elaboración de **Mapas Mentales**. *Per se*, la asociación entre el mapa y la Geografía se remonta al origen de la ciencia geográfica, cuando al estar vinculada su estudio al estudio de los lugares, se confundía con la cartografía. Hoy, la cartografía es para el geógrafo la vía de canalización de los elementos y problemas geoespaciales más utilizada en su profesión, pero no olvidemos que un mapa es una representación simplificada de la realidad, cuyo conocimiento profundo se ha de observar *in situ*, como incidiremos en el capítulo siguiente.

Pedimos a los alumnos que muestren sobre el papel el lugar donde viven, que se detengan a ver y apreciar los elementos que ven por donde transitan, las calles que atraviesan y su envergadura, la existencia de establecimientos comerciales, los espacios urbanos (plazas, parques), la existencia de monumentos, modos y vías de comunicación, el aspecto de la población que pulula por el mundo en el que vive..., en definitiva, tratamos de propiciar que nuestro alumnado pase de ser un agente pasivo, un mero paseante que deambula por la ciudad, a ser un agente activo del espacio, para el que, en primer lugar, ha de percibir todo lo que sucede en él, para posteriormente, estudiar su complejidad y establecer propuestas de mejora. Y el mapa mental no solo nos trasluce la interiorización que tiene el alumnado de su espacio a través de los elementos que sitúa, sino también es importante lo que no sitúa (por ejemplo, ausencia de patrimonio artístico si existe en el entorno donde se fije el mapa, ausencia o abundancia de locales de ocio, ausencia o abundancia de establecimientos comerciales si los hubiere...). Lo que “esconde” el alumnado en el mapa puede dar pie no solo a simples olvidos o dejadez en el cumplimiento de la tarea, sino también puede ser un paso para evaluar sus relaciones sociales, dónde pasa su tiempo libre, en qué entorno espacial se relaciona nuestro alumno/a, la responsabilidad que tiene en la ayuda en la realización de las tareas domésticas, incluso la letra, su legibilidad y el trazo fino o grueso con la que está puesta... asuntos que, como profesores de Ciencias Sociales, se nos escapan a nuestro pleno entendimiento (y ocupación) pero que cada vez más desde la Psicología se ve como una herramienta que cumple con su cometido de comprender la personalidad que tiene un individuo y las conductas que tiene solo con ver un mapa de su espacio vivido.

Para la confección del ejercicio de los mapas mentales, nos servimos de unos **elementos** que van a actuar como eje para la práctica espacial eficaz, unos elementos ideados por el psicólogo estadounidense **Kevin Lynch**, en 1960; elementos que articulan la imagen y la vida en una ciudad, y que les dota de personalidad, sacando a la luz diferencias en las dotaciones urbanas de infraestructuras, servicios de abastecimiento, movilidad y conectividad; elementos que actúan como indicio de las diferencias intraurbanas y su conexión con los problemas espaciales y sociales (dentro de la misma ciudad y para con su exterior) urbanos, resultando, por ende, tremendamente útiles en la toma de conciencia social del estado de la ciudad y la orientación necesaria en la planificación urbana y, en suma, en la ordenación territorial tanto en el seno de la misma ciudad como, en el caso de ser muy populosa, en toda su área de influencia, *hinterland*.

Figura 13
 Los elementos estructurales de Kevin Lynch (1960): definición y ejemplos en Cluj-Napoca y Oradea

Elementos estructurales de LYNCH

 HITOS	 SENDAS	 NODOS	 BARRIOS	 BORDES
<p><u>Lugares puntuales de interés artístico, histórico o funcional: monumentos, templos religiosos, palacios, castillos, plazas, mercados, teatros, sedes institucionales, estaciones de transporte, estadios de fútbol...</u></p>	<p><u>Calles importantes o avenidas de la ciudad</u></p>	<p><u>Lugares donde se unen Sendas: plazas, redondas...</u></p>	<p><u>Divisiones (oficiales y/o populares) de la ciudad</u></p>	<p><u>Elementos lineales que hacen función de frontera o límite: vías de ferrocarril, gran avenida, carretera, muralla, río, costa marítima...</u></p>
				
<p><u>Catedral de San Miguel (Cluj-Napoca)</u> Es el monumento más representativo de Cluj, que capta el protagonismo de su lugar central y nodo de unión de toda la ciudad, la Piața Unirii, que mantiene la clásica estructura urbanística romana cardo-decumano. 'San Miguel' es una iglesia católica de estilo gótico construida entre 1316 y 1390, con la torre de reloj más alta de la región de Transilvania (70 metros) levantada en el siglo XIX.</p>	<p><u>Avenida 21 de Diciembre (Cluj-Napoca)</u> Una de las arterias principales de tránsito y comerciales de la ciudad. Toma su nombre de la fecha del 21 de diciembre de 1989, cuando cae el comunismo del dictador Ceaușescu 'de facto'. Tiene una longitud de 2 kms., a lo largo de la cual se alternan edificios modernos y bloques de viviendas con reliquias históricas como la iglesia católica-romana de 'San Pedro y San Pablo' (foto) de estilo neogótico de mitad del siglo XIX, en cuyo entorno inmediato se hallan monumentos barrocos dieciochescos.</p>	<p><u>Nodo de carreteras -salida de Mănăștur- (Cluj-Napoca)</u> Supone la salida oeste de la ciudad y la conexión con Florești, una población dormitorio del hinterland de Cluj. Fotografía: @himodaca</p>	<p><u>Mapa oficial de distritos de Cluj-Napoca</u></p>	<p><u>Vías de ferrocarril y estación de Oradea (vista desde el puente de la calle Teodor Nes al blvr. Ștefan cel Mare)</u> Las líneas de ferrocarril han actuado como límite físico, psicológico y socio-económico de los núcleos urbanos destacados, distinguiéndose fácilmente el diferencial urbanístico en plano. En este paisaje se puede apreciar al fondo la disimilitud del entramado urbano de Oradea entre el compacto del lado derecho (Rogerius) -donde se observa en lontananza las dos torres de la barroca catedral romano-católica de 'Santa María' (s. XVIII) y la de aguja de la iglesia reformada 'Rét' (med. s. XX)-, y el poblamiento disperso del lado izquierdo extramuros de la ciudad (vecindario Nicolae Iorga): dos realidades socio-ambientales nítidas.</p>

Fuente: Elaboración propia sobre fotos e información de Antonio Valladolid (Cluj-Napoca) y Víctor M. Martínez (Oradea)

Queremos, en definitiva, que el alumnado visualice el espacio que consume de forma cotidiana y el conocimiento que tiene de él; un trabajo de Geografía “de proximidad” donde el alumno dé cuenta de los elementos por donde habitualmente transita, ve pero que no da importancia o pasa desapercibidos, elementos que pueden ser cruciales en la configuración de la vida de su ciudad. Un ejercicio-resumen en forma de «cartografía social» de su espacio vivido, que supone la primera iniciativa de intervención del alumno sobre el territorio, plasmándolo para transformarlo en bien de la sociedad y el medio.

Este trabajo consta de la realización de dos tipos de mapas que tienen el mismo fin arriba especificado, siguiendo la planificación que aparece en el Cuadro 3 y que se extiende en el Cuadro 4, que contiene una hoja de seguimiento de su ejecución para el alumnado.

Cuadro 3
Fases de ejecución de los mapas mentales

FASES		TRABAJO
1ª	EXPLICACIÓN DEL PROFESOR/A 	Nociones acerca la construcción de la percepción de un lugar y sus efectos para valorar y crear espacios. Utilidad de los mapas mentales para concienciar los elementos visibles en el espacio urbano y la configuración de la ciudad en torno a ellos. Nociones de cartografía básicas: leyenda, construcción de simbologías, escala
2ª	PREPARACIÓN PARA LA REALIZACIÓN DE MAPAS MENTALES 	El profesor/a expone el plano de una ciudad, explicando su génesis, sus distintas partes y grandes elementos que articulan la ciudad, esto es, los elementos de Lynch: presencia de ríos, montañas, líneas de ferrocarril, tranvía, carreteras y grandes arterias viales que actúan como vasos comunicantes de la movilidad de la población tanto intraurbanas como de conexión con otros núcleos. Si se trata de espacios pequeños, las pequeñas calles de accesibilidad y contacto. A continuación, el profesor/a retirará dicho plano de la vista del alumnado y este comenzará a hacer sus mapas de forma recomendada en lápiz para que en caso de cualquier errata, el alumnado pueda rectificar con facilidad.
3ª	REALIZACIÓN DE MAPAS MENTALES (I) 	El alumnado comenzará insertando los elementos de Lynch que tenga en su área, y después otros que también dan soporte, ordenación y funcionalidad a la ciudad, como los comercios, monumentos, sedes administrativas de gobierno, lugares de ocio...
4ª	REALIZACIÓN DE MAPAS MENTALES (II) 	Para finalizar, se debe poner una leyenda con símbolos convencionales y la tipología de los elementos marcados, así como la orientación geográfica (rosa de los vientos –para ello existen apps de las que se puede servir el alumnado–) y una escala a ser posible gráfica que sirva para que el alumnado aprecie distancias. Después, el mapa se podrá repasar a bolígrafo y utilizando rotuladores de colores determinados en la Figura 13. A fin de que el alumnado no olvide todos los pasos los pasos, se le da una ficha (Cuadro 4) en la cual chequeará cada paso dado en el ejercicio.
5ª	DINÁMICA EN EL AULA 	Para finalizar, una vez expuestos de forma general los resultados de los mapas, el profesorado realizará al alumnado unas preguntas de reflexión a colación de la cartografía social realizada que <i>grosso modo</i> aluden a la percepción de la ciudad, tanto de los aspectos visibles-tangibles, como los no visibles e intangibles (véase el siguiente apartado), fomentando un primer acercamiento al conocimiento de su realidad de su ciudad y qué se podría hacer para mejorarla en su conjunto o en zonas determinadas

Fuente: Elaboración propia

El primero de ellos, el **mapa de rutas escolares**, basado en el trabajo didáctico efectuado por Diana Y. Ávila (2020) en Ecuador, donde veremos si el alumnado es capaz de reconocer su realidad espacial cotidiana, poniendo los elementos de Lynch (amén de otros) que existen en el trayecto diario que realiza desde su domicilio particular hasta su colegio.

FICHA DE SEGUIMIENTO DE REALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD

PARA EL ALUMNADO

(MAPAS MENTALES)

ALUMNO/A:

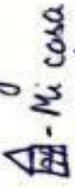
1. He **comprendido en qué consiste el ejercicio**: dibujar la ruta que sigo desde mi casa al Liceo o la visión que tengo de mi ciudad, en base a los conocimientos que tengo y están en mi cabeza
2. He **comenzado a dibujar en lápiz** la ruta desde mi casa o la visión de mi ciudad desde su parte central
3. Para **dibujar las calles**: en las pequeñas las líneas estarán más juntas, y en las grandes las líneas estarán más separadas
4. Según el caso, **he puesto elementos importantes** como el río que pasa por mi ciudad, un parque grande, montaña, mar o línea de ferrocarril.
5. He **puesto los elementos estructurales de Lynch** que existan en mi mapa según la simbología que me ha mostrado el profesor/a: Hitos, Sendas, Nodos, Bordes y Barrios. Los Hitos que sean religiosos (ermitas, iglesias, catedrales), pongo una Cruz en el círculo. Si conozco el límite de los barrios, pongo las líneas en trazo discontinuo
6. He **coloreado de amarillo las calles más importantes (Sendas)** y he puesto **el nombre de todas las calles**. El espacio construido que hay entre calles, lo pinto en color gris o con lápiz de forma débil
7. He **remarcado con bolígrafo** todo lo que he hecho en el mapa: negro-> trazo de calles y sus nombres, líneas de tranvía y/o ferrocarril; azul -> trazo río o mar, y sus nombres; rojo -> nombre de los Hitos; verde -> Nombre de plazas comunes y espacios verdes. **Con rotuladores**, he puesto los nombres de los elementos de Lynch.
8. En el caso de mi ruta escolar, **he dibujado los espacios que me encuentro diariamente**: tiendas, colegios, guarderías, farmacias, centros sanitarios, iglesias, universidad. También, **he dibujado cómo voy al Liceo**: Si voy andando, me dibujo andando; si voy al Liceo en autobús, coche o tranvía, lo dibujo en la ruta. En el caso de la visión de mi ciudad, **he puesto dónde está mi casa** en relación con la parte central, y **he coloreado el espacio del Casco Histórico**.
9. He **puesto una Leyenda** con todos los elementos del mapa.
10. He **puesto una brújula** de orientación señalando el Norte de mi mapa y una **escala gráfica** en la que aproximadamente se reflejen las distancias (en metros). Para terminar, **mi nombre completo** y la **fecha de realización**

Fuente: Elaboración propia

SC

Mi ruta escalon

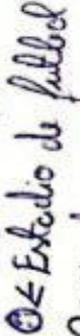
Legenda



-> La ruta con la tranvia

- Caminos

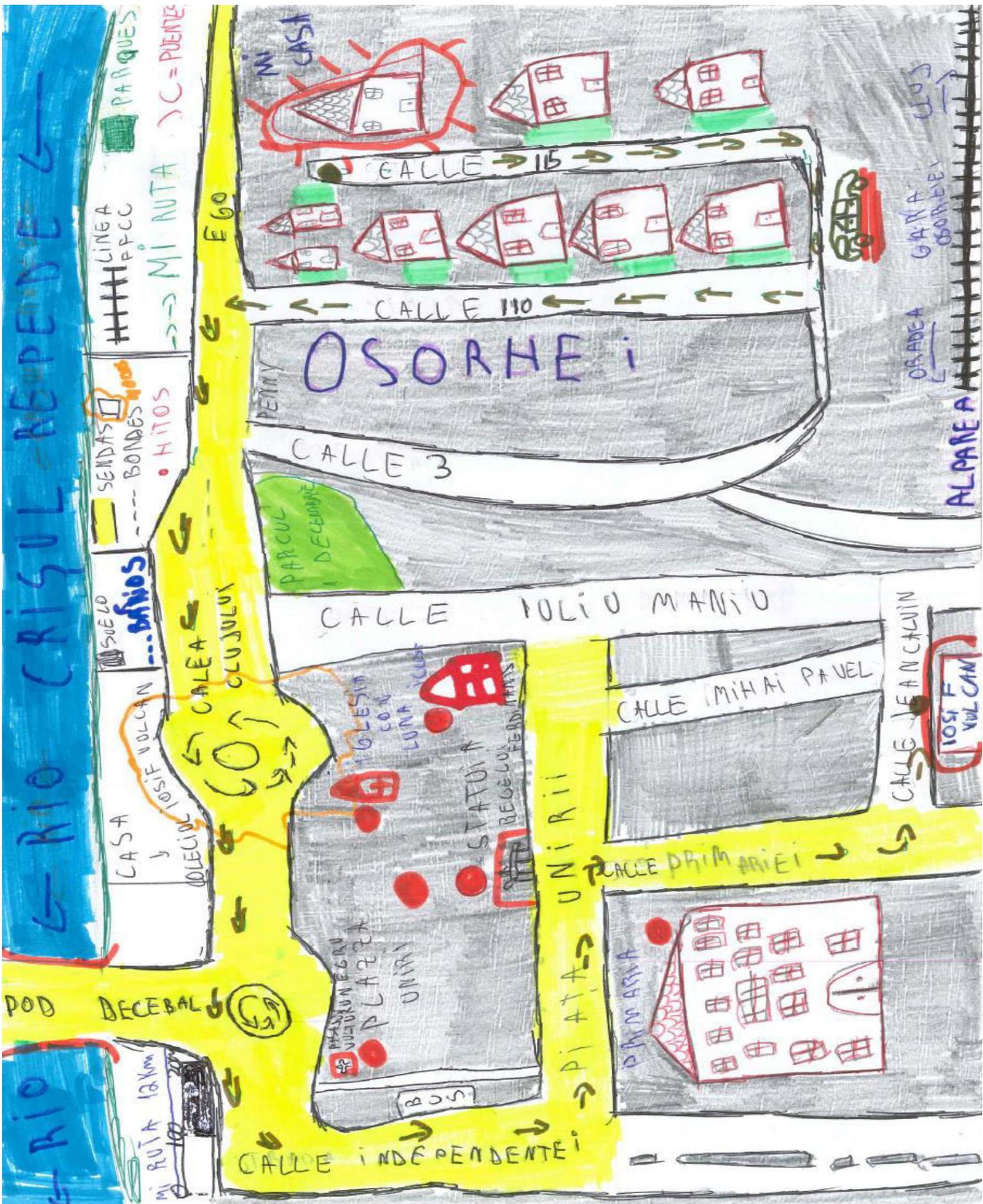
Los lugares principales {
- Agua, Lago o Rio
- parque o espacio verde



-> Mercados

-> El Liceo





Legenda

- - mi ruta
- ▭ - parada de tranvía
- ⚙️ - parque
- 🐕 - perro parque
- - border
- - nober
- - hitos
- 🏢 - ayuntamiento

xxxx - barrios

idemia



ORASUL NOU



10 mayo 2023



- MI RUTA (tramvia)
- == linea tramvia
- tiendas
- sitio Instituto
- vendas
- + chinos
- H. tos
- Nodos
- - - Bordes
- Zona verde
- RUTA A PIE
- ... BARRIERS



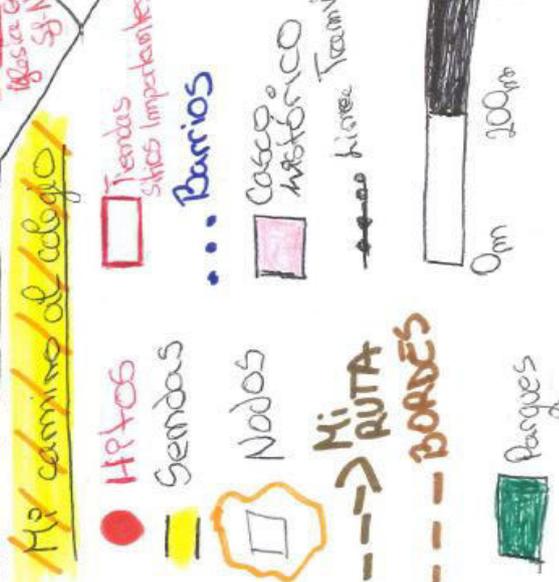
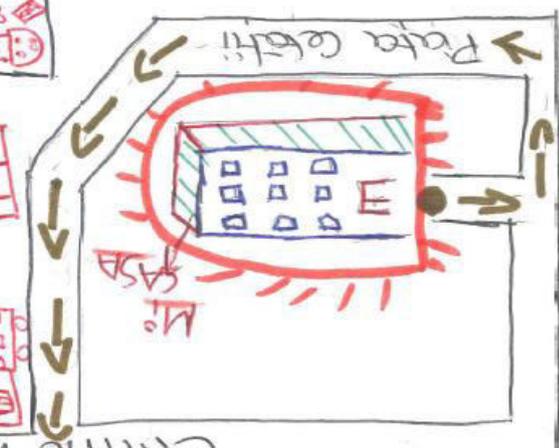
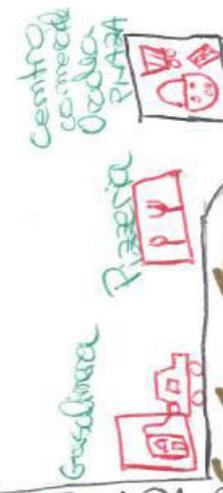
Rto. Cuzco Sur
Rojas de

Paseo de la Independencia



CENTRO ORADEA

Paseo de la Independencia



MI camino al colegio

- HITOS
- Senderos
- Nodos
- MI RUTA
- BORDES
- Parques
- Tiendas importantes
- ... Barrios
- Casco HISTÓRICO
- Línea Troncal
- 0m 200m 400m

Con el segundo de ellos, el **mapa de global de la ciudad**, basado en los trabajos didácticos de F.J. Morales Yago (2012, 2015), queremos que nuestro alumnado realice un ejercicio de síntesis sobre el reconocimiento integral que tiene sobre su ciudad (aunque si fuese grande en extensión, el mapa se podría realizar sobre un barrio o focalizando su análisis en la zona central, en su casco histórico). Este es un retrato mental que resulta crucial, pues este tipo de mapas revela la desigual distribución de los servicios de abastecimiento, saneamiento, medios y transporte públicos y atención por parte de la administración pública de las diferentes partes de la ciudad (barrios, distritos) y, especialmente si se realiza la cartografía sobre el casco histórico, se nota cómo el alumnado lo valora desde el punto de vista patrimonial (localización de hitos, así como sus nombres) así como su accesibilidad. Nos importan tanto los elementos que el alumnado sitúa como los que no sitúa al ser un reflejo de la importancia que tiene el subconsciente colectivo que tiene para con ellos, si observa sus puntos ‘de luz’ y ‘de sombra’, algo que comenzará a analizar posteriormente *in situ* cuando estudie los paisajes urbanos y aborde su diagnóstico territorial estableciendo planes de mejora.

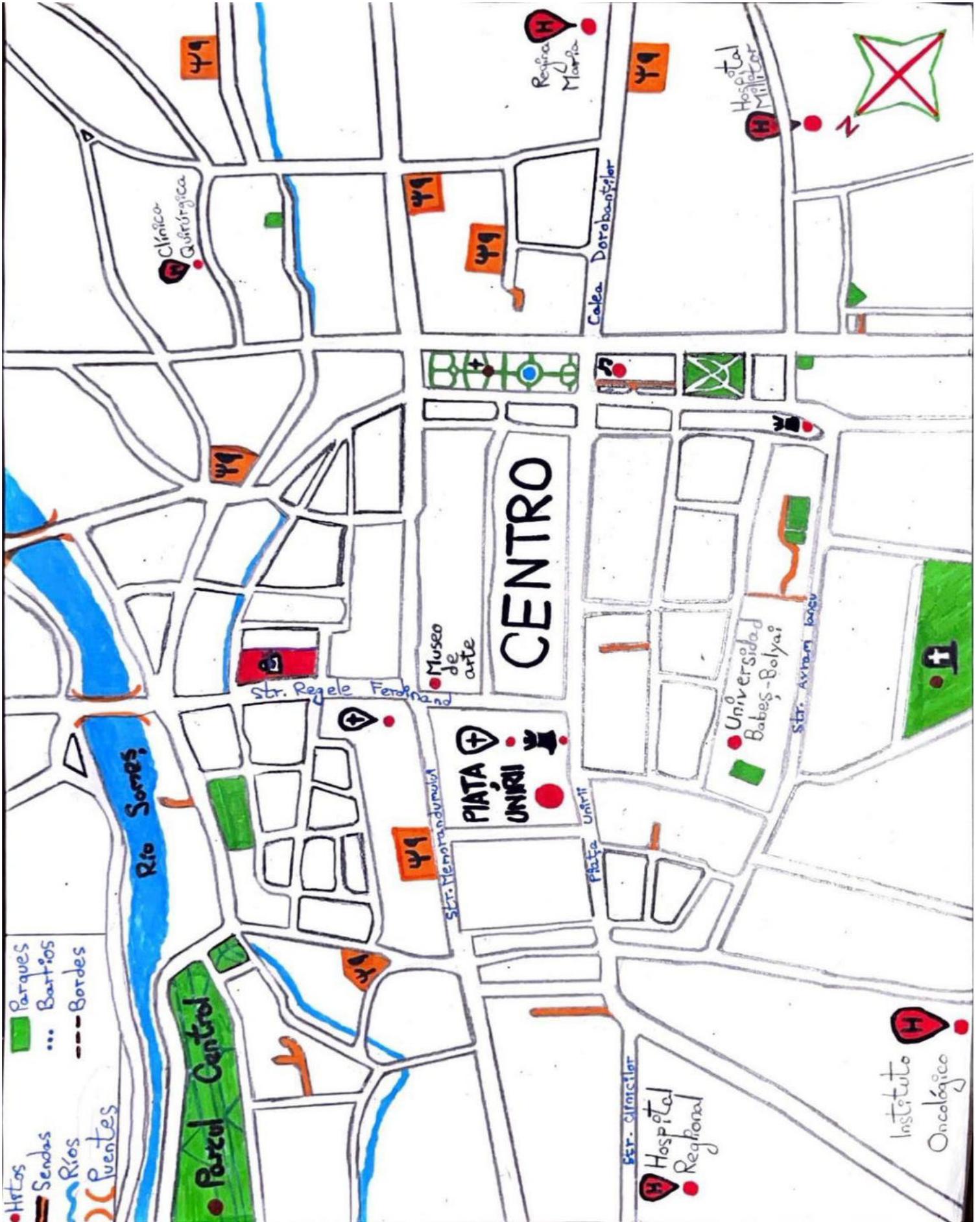
Tras realizar el mapa, también resultaría de utilidad que nuestro alumnado realizase un cuadro-inventario final donde dé cuenta de los elementos de Lynch presentes poniendo los nombres de los lugares bajo cada tipo de elemento: Hitos, Sendas, Nodos, Barrios y Bordes. Esto ayuda a nuestro alumnado a clarificar y clasificar la información que posee, además de reforzarle en la funcionalidad de los mismos en el contexto espacial que retrate el mapa.

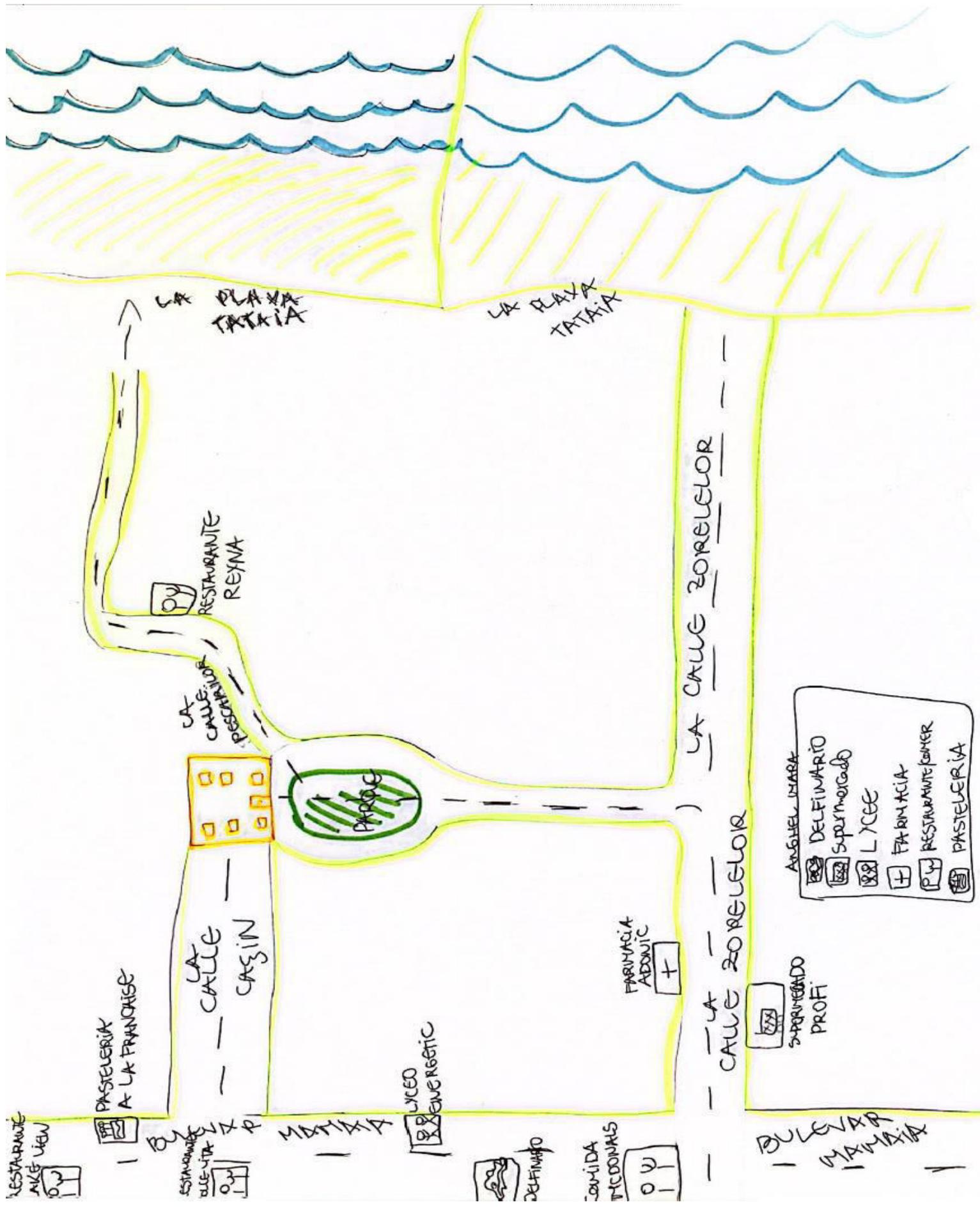
Un ejemplo de cuadro les mostramos al lado, realizado por el alumno Denair Bali, del Liceo «Eugen Poră» de Cluj-Napoca (la segunda ciudad

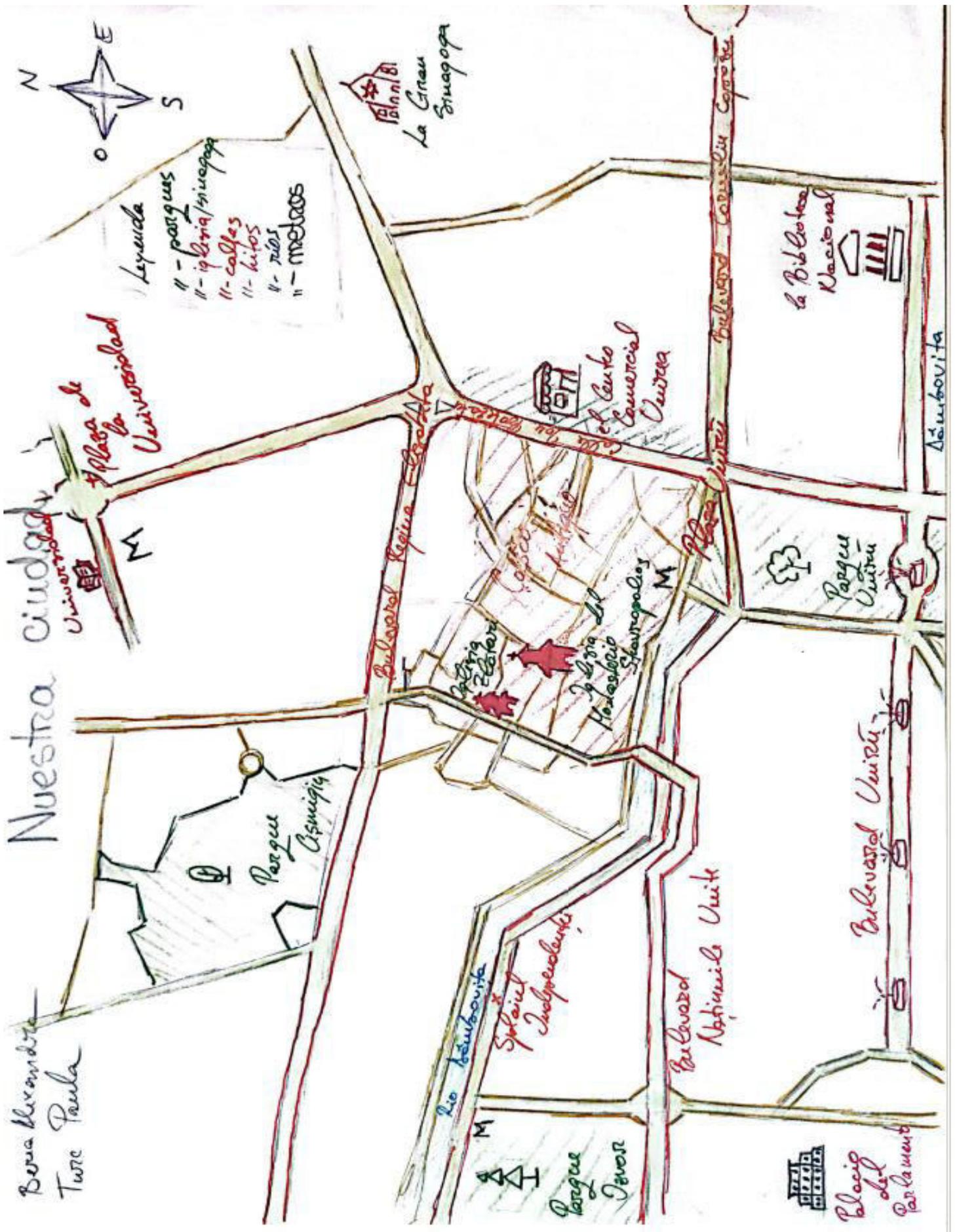
Elementos de Lynch -
Mapa mental de Cluj-Napoca

Hitos	Sendas	Nodos	Barrios	Bordes
<ul style="list-style-type: none"> • Liceul Teoretic »Eugen Poră» • Iglesia romano-catolică Calvaria • Parcul Central • Hospital Regional • Instituto Oncológico • Piața Unirii • Museo de Arte • Universidad Babeș-Bolyai • Clínica Quirurgicală • Regina Maria • Hospital militar 	<ul style="list-style-type: none"> • Strada Someșului • Aleea Peana • Strada Hameului • Strada Kovács • Strada Dezső • Strada Constantin Dobrogeanu Ghirea 	<ul style="list-style-type: none"> • Str. Izlazului con Str. Primăverii 	<ul style="list-style-type: none"> • Florești • Mănăstior • Centru 	<ul style="list-style-type: none"> • Rîu Someș

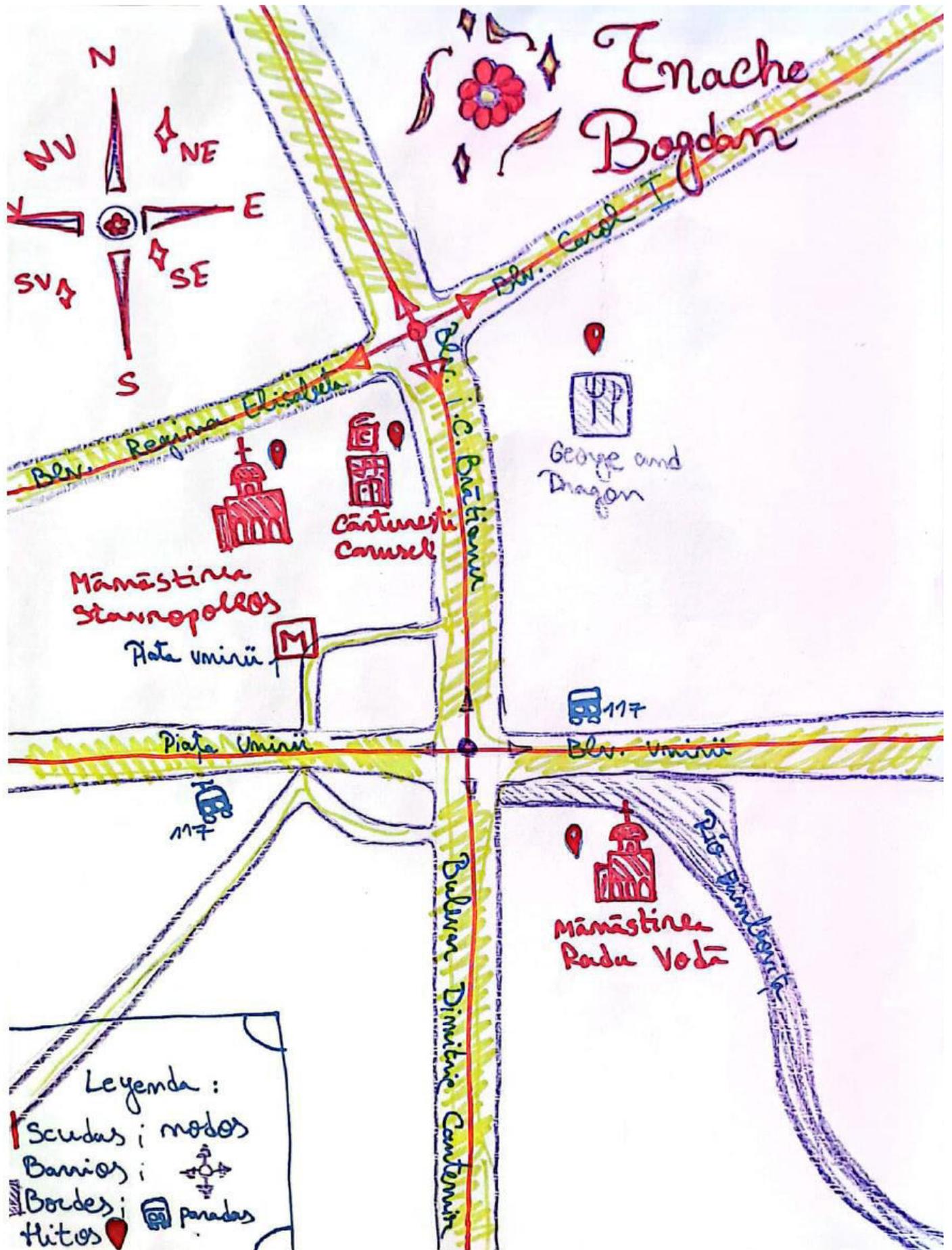
con mayor población del país), con los elementos que él tiene interiorizados en el centro y que sitúa correspondientemente en su mapa, que es el que les mostramos a continuación.

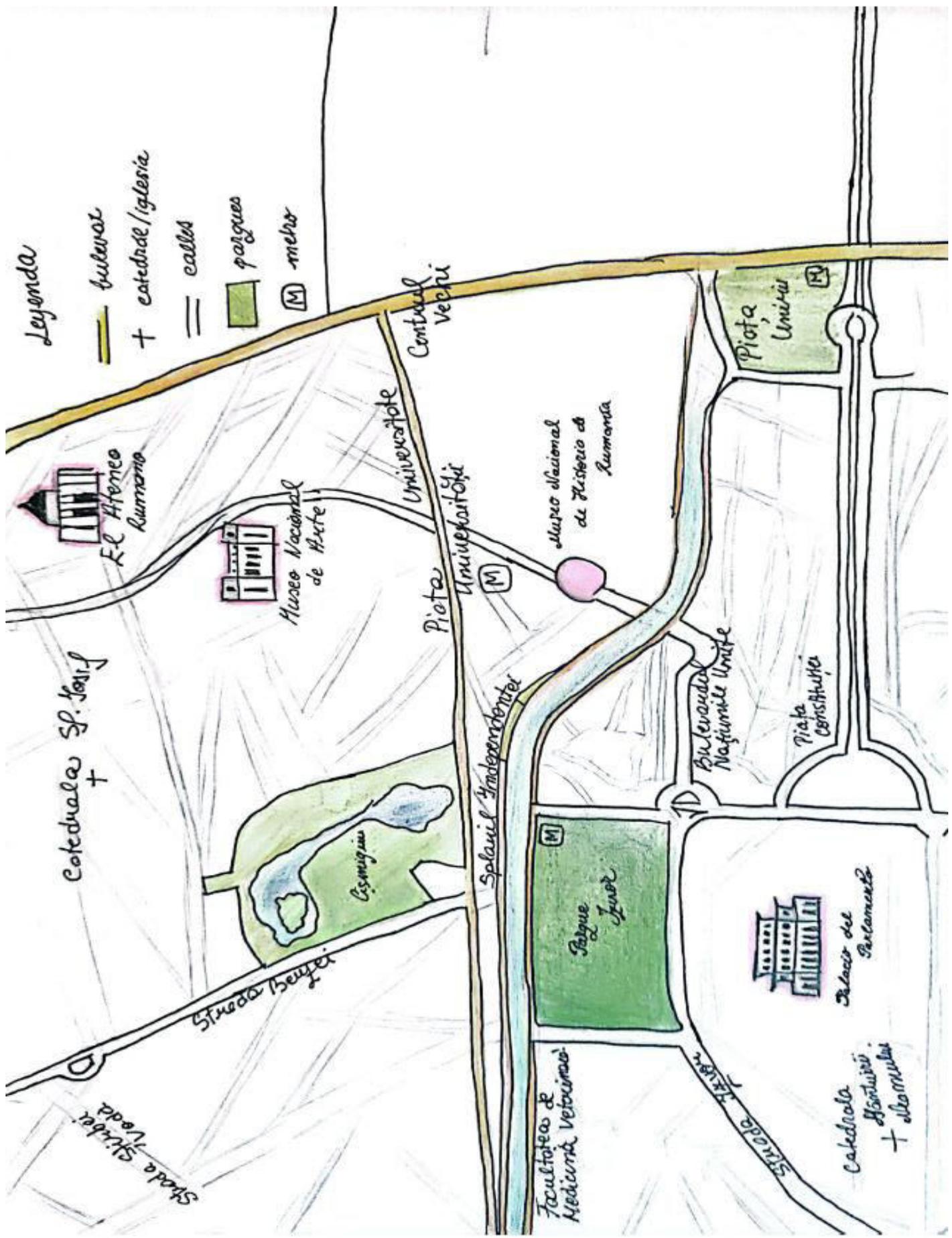












N
 ↖
 E
 ↗
 S



CENTRO
 COMERCIAL
 UMIREA



M

PIETA UMIRII

PARQUE UMIRII

BULEVAR UMIRII

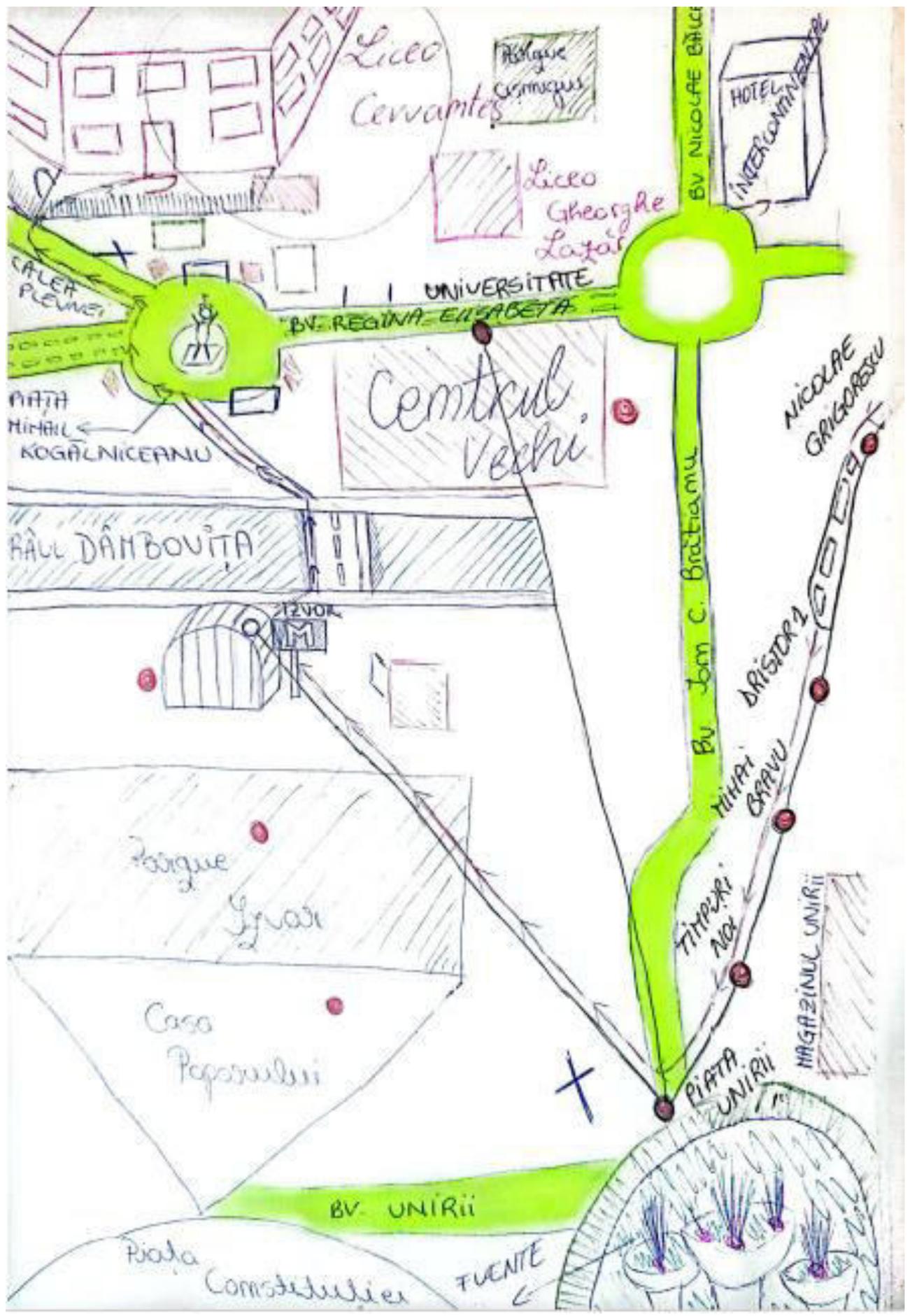
BARRIO UMIRII

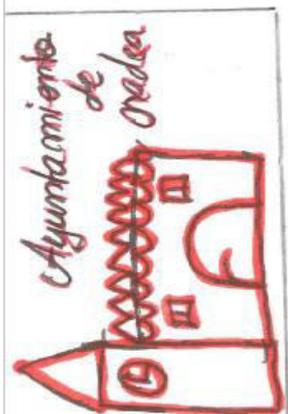
M

Nalderson David

- puente
- hilos
- meday
- bosque
- barrios
- metro
- rio/agua
- Parque
- escuela
- supermercados
- Sombra
- Basins
- Bells
- High
- Nobby

1 : 100000





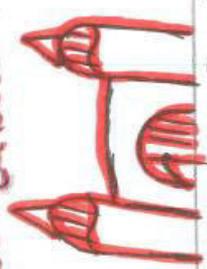
Ayuntamiento de Oradea

Calle Pávlovici



Mega Image

Palacio Episcopal Greco Catolico



Calle Mihai Pavel

Cafeteria Ristretto



Catedral Greco Catolica



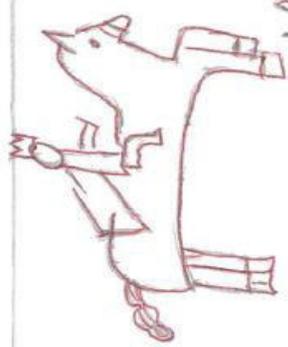
Piata Unirii

Piata Unirii



Iglesia Romano-Catolica

Estacion de Tramvia

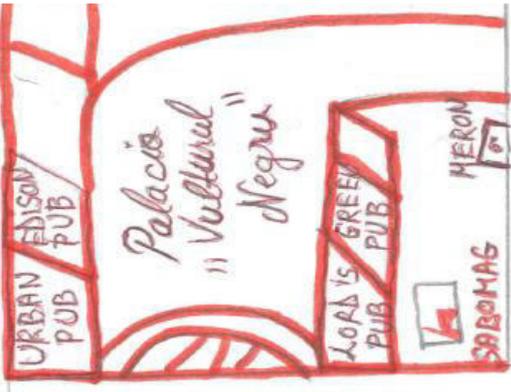


Estatuia del Rey Ferdinand

LEYENDA



- supermercado
- cafeteria
- comida
- hitos
- sendas
- bordes
- ... barrios



Calle Alecsandri

Comida American Grill

Comida 207

The Stripper

Catedral

Adormirea Maicii Domnului

Juliu Steriu

Calle

6.3. Dinámica final de reflexión en el aula en torno a la cartografía social

Una vez finalizados los ejercicios de los mapas mentales, queremos ir más allá, necesitamos ir hacia la reflexión de lo que nuestro alumnado ha expuesto sobre el papel en forma de dibujo. Para ello, debemos **realizar una serie de preguntas** que, ante todo, nos lleve hacia un camino que nos sirva a nosotros como profesores de Geografía y que les sirva a nuestros pupilos del por qué han realizado esta actividad... ¿Se trata de un capricho del profesor/a para realizar un ejercicio banal para rellenar unas horas de clase, o se trata más bien de un medio para alcanzar un fin? ¿Y cuál es ese fin? **Evaluar al alumnado su práctica espacial urbana**, pero, ante todo, que **el alumnado se dé cuenta del entorno donde vive**, premisa máxima de todo el conjunto de prácticas que planteamos. Además se continuar nuestro camino hacia la Educación Espacial, estaremos también fortaleciendo la competencia lingüística específica en Lengua Española en general, pero también en oratoria en general (y a la par en la enseñanza de la comunicación no verbal a la hora de transmitir) puesto que es útil que el alumnado sepa que en el mundo real, en el mundo laboral, no solo basta con que tengamos aprehendidos unos determinados conocimientos, sino que hay que saber transmitirlos de forma eficaz ante un auditorio determinado.

¿Cuáles serían las preguntas adecuadas a nuestro propósito? El modelo adecuado sería híbrido, donde se formularan cuestiones sobre los aspectos tangibles que el alumnado puede ver y tocar en su medio (lo que sería el Fenosistema, que veremos en el siguiente capítulo dedicado al Paisaje Urbano) y los aspectos intangibles que el alumnado observa que suceden en su territorio (Criptosistema). Algunas preguntas que creemos oportunas realizar al alumnado, las mostramos en la batería que figura en el Cuadro 5.

Estas preguntas suponen un eslabón más en el aprendizaje de la Geografía aplicada, avanzando desde la Geografía de la Percepción hacia el tratamiento de otras ciencias sociales como la Sociología y la Antropología, que se ocupa esta última de los patrones culturales que tienen los individuos y que se manifiestan en la sociedad como espejo de un modo de vida. Estos hechos, por lógica, tendrán un impacto más o menos inmediato en el tiempo y agudizado en intensidad sobre el espacio, que es lo que nos compete a nosotros.

Nos interesa cómo el alumno se relaciona con su entorno, su barrio y/o ciudad, si lo vive y lo siente, o si en cierta manera rehúye de él (y esto se observa indirectamente a través de las cuestiones relacionadas con su vida social –amistades, *hobbies*–) y el conocimiento que tiene de él en la manera en que este observa los elementos físicos (viviendas, espacios verdes, mobiliario urbano) y los humanos (quién vive en el barrio, cómo se vive en el barrio, en qué condiciones se vive), y, de acuerdo con esto, cómo mi barrio o ciudad se distingue a peor o a mejor a distintas escalas, cuáles son las zonas mejor y peor tratadas por los gobiernos, hasta qué punto el ciudadano es víctima, culpable o corresponsable de esto... y de ahí, que la pregunta «¿Qué podrías hacer tú para mejorar esto?», sea de suma importancia, a lo que capital es que el alumnado haga frente a «¿Querías seguir viviendo en tu ciudad cuando te independices económicamente? ¿Dónde te gustaría vivir y dónde no? ¿Por qué?», dada que la migración inter- o intraurbana ya es un indicio del nivel de bienestar del ciudadano en su lugar.

Cuadro 5
Preguntas-tipo a realizar al alumnado tras finalizar los Mapas Mentales

VALORACIÓN GLOBAL	ASPECTOS INTANGIBLES
<ul style="list-style-type: none"> ▶ Cuenta a tus compañeros cómo es tu trayecto hacia tu colegio (<i>duración, medios de transporte, vives en la ciudad o periferia...</i>). ▶ Cuenta a tus compañeros cómo es tu ciudad y su centro histórico. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿Observas diferencias en la gente que vive en tu barrio/ ciudad? <i>Vestuario, forma de hablar, gama de los coches...</i> ▶ ¿Te sientes seguro/a realizando a pie o en transporte público tu trayecto hacia el colegio o tu casa? ▶ ¿Detectas la existencia de extranjeros? ¿Suman o restan en la vida del barrio: convivencia, cultura y forma de vida...? ▶ Cuando paseas... ¿Ves turistas en el centro histórico? ¿Qué lugares ves que frecuentan?
ASPECTOS TANGIBLES	VIVENCIA PERSONAL Y PERSPECTIVAS DE FUTURO
<ul style="list-style-type: none"> ▶ ¿Observas en tu recorrido/ciudad diferencias entre los barrios/ zonas por donde pasas? ▶ ¿Cuáles son esas diferencias? <i>Suciedad en calles, mal/buen estado de las calles, espacios verdes, mucho/poco tráfico, mobiliario (bancos, papeleras...), comercios...</i> ▶ ¿Qué tipo de viviendas observas en tu trayecto? <i>Casas de una planta, dúplex, bloques de pisos...</i> ▶ Estéticamente ¿Ves que las viviendas tienen calidad, están bien cuidadas? ¿Cómo crees que vive la gente allí? ▶ ¿Usas transporte público? ¿En qué estado de conservación se encuentra el medio/ la línea que tomas? ▶ ¿Vas a menudo al centro de tu ciudad? ¿Qué monumentos y sitios importantes recuerdas? 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ La mayoría de tus amigos con los que pasas tus ratos de ocio... ¿Son del barrio o de fuera? ¿Por qué? ▶ ¿Cuáles son las zonas de tu ciudad donde haces vida social <i>-comprar, pasear, hacer deporte, ocio nocturno...-?</i> ▶ ¿Te gusta tu barrio? ¿Qué cambiarías para ser un lugar mejor para vivir? ▶ ¿Querrías seguir viviendo en tu ciudad cuando te independices económicamente? ¿Dónde te gustaría vivir y dónde no? ¿Por qué?

Fuente: Elaboración propia

6.4. Evaluación

La evaluación es una pieza clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Gracias a ella podemos observar si los objetivos que nos hemos marcado para con nuestras actividades se han logrado o, si por el contrario, deberíamos plantear otras estrategias para alcanzarlas, si persistimos en ellas. De igual forma, resulta de gran utilidad no solo evaluar al alumnado para con la realización de los ejercicios, sino evaluar nuestra actividad en sí y, como aspecto colateral, evaluar la utilidad que para nuestro alumnado han resultado las actividades que han llevado a cabo. Para ello, hemos diseñado unos modelos diferenciados de práctica evaluadora *ex profeso* para los dos tipos de evaluación y los hemos ejecutado para los dos bloques de actividades planteadas en este conjunto de prácticas.

Para que la evaluación sea lo más objetiva posible, para que evitemos enjuiciar cada uno de los mapas mentales en función de su belleza estética y no desde el punto de vista de la funcionalidad urbana que nosotros como profesores de Geografía queremos, hemos realizado una ficha donde a modo de lista de cotejo (un sistema potenciado en la actual legislación española educativa, la LOMLOE), el profesorado puede evaluar fielmente cada aspecto que sería importante que el alumno hubiera señalado en el mapa, pero no solo evaluamos “Conceptos”, sino también otros aspectos que nos resultan cruciales en el proceso enseñanza y aprendizaje, como son los “Procedimientos” y las “Actitudes”; una trilogía de evaluación clásica que, creemos, que nunca ha dejado de funcionar y, por tanto debemos mantener, puesto que tan importante es que nuestro alumnado sepa reconocer en el territorio los diversos elementos que nosotros queremos que se marquen, como el interés y las ganas de aprender que el alumnado tiene para con las actividades y como estas, independientemente de su resultado final, se han realizado: motivación, energía, garra, superación de adversidades memorísticas o lingüísticas y el reto que supone conectar el mundo del subconsciente con el mundo consciente, pasar de la memoria a reflejarla en el papel. Esto, para un alumnado, aunque sea adolescente, no es nada fácil y máxime para un perfil de alumnado donde hay que reforzarle el bagaje de su vocabulario geográfico para que afronte esta actividad sin más contratiempos que los que ya tiene *per se*.

Junto a ello, hemos practicado la autoevaluación, en el que nuestro alumnado, tras realizar todas las fases que comprenden el desarrollo de los ejercicios, ha plasmado (de forma e individual y totalmente anónima) la impresión de los mismos en un cuestionario de preguntas con objeto de tener unas respuestas para que nos ayuden a nosotros como docentes evaluar el alcance que ha tenido para nuestros alumnos las prácticas realizadas, sobre todo, valorar el impacto que han tenido para ellos y, especialmente, si han notado un cambio en la forma en la que ellos perciben la ciudad, incitándoles a investigar más sobre ella (de esto trata el bloque de análisis paisajístico), que nos hagan percibir si a nuestros alumnos les ha cambiado la idea, la noción, el concepto de la Geografía, de lo que es la Geografía y a lo que se dedica hoy día. Esto resulta fundamental y, si lo conseguimos a lo largo de este trabajo, supondrá una victoria tanto para nosotros como docentes como para ellos, porque las herramientas que les estamos dando para que se interesen, se ocupen y preocupen por su espacio más cercano, han dejado poso en ellos.

Cuadro 6
 Ficha guía de criterios de evaluación al alumnado de las actividades
 de los mapas mentales

FICHA DE <u>EVALUACIÓN AL ALUMNADO</u> (PARA EL PROFESOR) (MAPAS MENTALES)	
(puntuación 0-10)	
ALUMNO/A:	
EVALUACIÓN SOBRE APRENDIZAJE DE CONCEPTOS: máx. 6 puntos	
¿Ha puesto los elementos más importantes que definen físicamente su área: ríos, parques, montañas, mar, línea de ferrocarril...?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0)	
¿Ha puesto las calles que articulan su área/ciudad y las diferencia según su amplitud?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0)	
¿Ha conseguido identificar los principales equipamientos comerciales, administrativos y/o gubernamentales que tiene en su espacio de referencia?	
EXCELENTE (0,5) SÍ (0,25) EN PARTE (0,15) NO (0)	
¿Ha conseguido identificar de forma correcta en el mapa los elementos estructurales de Lynch?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0)	
¿Ha conseguido realizar una rosa de los vientos –o señalética de la orientación- y una escala gráfica acorde a la disposición y extensión del espacio de referencia?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0)	
¿Ha conseguido realizar un cuadro donde se identifiquen los elementos de Lynch según su categoría –Hitos, Sendas, Nodos, Barrios, Bordes-?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0)	
GENERAL ¿Ha comprendido el objeto del ejercicio –la percepción del entorno que le rodea- y lo integra en los conocimientos que posee?	
EXCELENTE (0,5) SÍ (0,25) EN PARTE (0,15) NO (0)	
EVALUACIÓN SOBRE PROCEDIMIENTO DE APRENDIZAJE: máx. 2 puntos	
¿Ha observado el profesor que su alumno/a ha llevado a cabo el trabajo con el orden marcado en la ficha de instrucciones proporcionada?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0)	
¿El mapa resultante es estético, tiene claridad y se observa limpieza en él –no aparecen tachones, huellas de lápiz emborronadas...-?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0,15)	
EVALUACIÓN SOBRE ACTITUD PARA CON LA ACTIVIDAD: máx. 2 puntos	
¿Se ha enfrentado a esta actividad con interés, curiosidad, fuerza, energía, ímpetu... en definitiva, con vida, y esto se ha manifestado en una forma de exposición oral activa de su trabajo, contestando a las preguntas que le ha formulado el profesor?	
EXCELENTE (2) SÍ (1) EN PARTE (0,5) NO (0,25)	

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 7

Ficha guía de valoración del alumnado de las actividades de los mapas mentales

FICHA DE <u>AUTOEVALUACIÓN PARA EL ALUMNADO:</u> (MAPAS MENTALES)			
ALUMNO/A:			
¿Qué materiales y herramientas has utilizado? Enuméralos:			
¿Te ha supuesto mucho esfuerzo la realización de esta actividad? Si la respuesta es afirmativa ¿Es porque no te has trabajado o porque el nivel del ejercicio era demasiado elevado?			
¿Piensas que esta actividad es necesaria en la asignatura? ¿Qué te ha aportado?			
¿Te ha cambiado la idea sobre lo que piensas que es la Geografía ? ¿En qué sentido?			
A nivel personal... ¿Qué te ha parecido el resultado final ?			
Muy positivo	Satisfactorio	No me ha merecido la pena	Negativo
¿Qué mejorarías de esta actividad ?			
¿Qué otras actividades sobre Geografía práctica le propones al profesor?			
¿Quieres comunicar algo más que no esté señalado en este cuestionario?			

Fuente: Elaboración propia

6.5. Orientaciones para el profesorado no iniciado desde nuestra experiencia

A la vista de los resultados, hemos observado que el desarrollo de estas prácticas han resultado muy satisfactorio, tanto para nosotros, al cubrir la mayor parte de los objetivos que nos habíamos marcado, como para nuestro propio alumnado en unas prácticas que a simple vista nada o poco tiene que ver con el desempeño de la Geografía, a los ojos de un profesorado ajeno a nuestro ámbito o que simplemente no haya explorado esta vía de acción para el estudio de profundización de la Geografía Urbana. Lo importante es que hemos logrado “moverles el tapete” e incitarles a la reflexión y el estudio de lo cercano, y todo ello explorando las imágenes que tienen en su mente de su espacio, valorando lo minusvalorado, lo próximo, esbozando lo que los libros de texto muestran sobre las ciudades y que no llegan directamente al alumnado: que la ciudad es un ente complejo y en donde conviven a su vez diferentes realidades complejas, complejo es todo un contenedor de territorio físico donde se levanta y crece, de historia, de arte, de vivencias y relaciones. Desde luego, la visión de la ciudad como sistema, nuestros alumnos lo han comprendido muy bien de forma atractiva y divertida, alejándose de la memorística tradicional.

Pero, como ustedes podrán comprender, este camino no ha resultado fácil. En primer lugar, resulta crucial bien explicar qué es un mapa y para qué sirve, la importancia de tener ideados unos símbolos convencionales, con unos colores determinados prácticos, para que el mapa sea legible, a través de una leyenda que nos aporte la información precisa de lo que el mapa contiene. A colación, antes de comenzar es muy conveniente decirles a los alumnos los materiales que utilizarán, sobre todo la disposición de rotuladores de color, para que cuando comiencen la tarea todo esté al alcance, evitando distracciones mentales y comportamentales. En otro orden, es importante poner adecuadamente la orientación geográfica (sobre todo marcar el Norte) para saber exactamente dónde estamos, y también la escala gráfica para mantener una proporción acorde a las percepciones.

También resulta esencial que nosotros como profesores tengamos claros nuestros objetivos para con estas actividades, puesto que nuestra claridad (y motivación) se la trasladaremos a nuestros alumnos. Estas prácticas suponen la realización de muchos pasos a seguir y por ello deben tener claras las pautas de cada paso (de ahí el diseño de la ficha de chequeo de las mismas que hemos realizado). La confusión trae consigo desorientación, y la desorientación, desmotivación, desgana y pasotismo. Por ello, el mensaje de nuestras metas ha de ser nítido y para ello sirven las bases teóricas que hemos configurado: qué elementos queremos que pongan en los mapas y especialmente el para qué. Esto es fundamental.

Por último, hay que dejarles claro que este ejercicio parte de lo que recordamos desde nuestra mente, es un ejercicio de experiencia vivencial, no tienen que poner y recordar todos los elementos que existan en la realidad en el espacio que representen, que esto no es una mera práctica de “copia y pega” a mano de *Google Maps*. Y recalcar que la belleza estética de los mapas es un aspecto que suma desde el punto de vista de la legibilidad, pero que el punto de vista creativo no es el objeto de nuestros ejercicios.

7. Bloque II: Visualización, observación y análisis de PAISAJES URBANOS

Del cielo a la tierra. Del pensamiento a la materialización. De la idea a la realidad. Si con la realización del ejercicio anterior pudimos observar cómo el alumnado interioriza su espacio más cercano, cómo lo percibe, vive e idealiza, ahora nos encauzamos hacia el estudio de su retrato físico real: cómo está, cómo se puede valorar su estado y cómo puede ser mejorado.

7.1. Bases teóricas: La ciudad como antroposistema. La acción ciudadana y el paisaje como herramienta de reflexión y cambio

Grosso modo, la ciudad se podría definir como un conjunto habitacional formado por una elevada concentración de edificaciones que traduce un alto número de habitantes, que necesita, para su comunicación, un heterogéneo sistema vial, y que están empleados, en términos de actividad económica, en las actividades industriales y terciarias.

Esta sencilla definición entrevé el funcionamiento de la ciudad como el ente artificial más complejo y a la vez (y por ello) fascinante del ser humano, al comportarse como un sistema multidimensional perfectamente imbricado. Aunque su configuración inicial viene dada por



El desarrollo urbano constituye la segunda mayor actividad humana consumidora de espacio a nivel mundial, solo superada por la práctica agraria. A través de la historia, cada sociedad ha dejado su impronta en la fisonomía de la ciudad, en sus calles, en sus edificios, y ello ha calado en el modo de vida de sus habitantes, sucediéndose tres tipos de espacios urbanos: el casco histórico, el ensanche y el periurbano donde se entremezclan los usos terciarios (centros educativos y sanitarios, deportivos, comerciales y de ocio), industriales y residenciales, entre los que se teje una malla de redes viarias y de transporte. Esta compleja mezcla es preciso gestionarla y ordenarla espacialmente para que pueda propiciar una mejora del ambiente urbano y la calidad de vida del ciudadano. Ortoimagen del entorno urbano de Córdoba (España), única ciudad del mundo declarada cuatro veces Patrimonio de la Humanidad por la UNESCO. Fuente: *Google Earth*

su contexto geográfico y la iniciativa política en función del escenario histórico y ambiente político-económico del momento, es reflejo, en suma, de las personas que la habitan, su contexto económico, demográfico, social y cultural.

Es en la ciudad donde mejor se refleja la relación entre el ser humano y el medio físico, donde mejor se manifiesta la nota más característica que mueve toda economía capitalista, el consumo, en su doble vertiente: externo (consumo de territorio) e interno (consumo iterado de bienes y servicios de diversa índole por parte de la población), animado, como causa-consecuencia, por un ritmo productivo trepidante concatenado por las actividades industriales y de servicios, asentadas en el entramado urbano tanto interior como en su periferia.

Pero ante todo queremos hacer especial hincapié en que la ciudad es un espacio artificial fruto de la construcción social de sus habitantes a lo largo de siglos, décadas o años, que continuamente se está haciendo, que está vivo y vive en función de las necesidades de sus habitantes. De hecho, en no pocos manuales de análisis paisajístico se indica que lo que caracteriza a la ciudad es su omnipresente flujo de energía antropogénico, que se expresa en forma del estado e intensidad de su parque inmobiliario –viviendas de primera residencia– (en su evolución, tipologías arquitectónicas y funcionales, antigüedad, localización, estado de conservación), zonas verdes, sistemas de transporte, tráfico rodado, segundas residencias y polígonos económicos periurbanos (industriales y terciarios).

El hogar, como unidad mínima habitacional del ser humano, como manifestación propia del ciclo de vida que tiene cada ciudadano, y su reflejo externo en la vivienda, es uno de los agentes que generan cambios en las ciudades y uno de los elementos que primeramente capitalizan el paisaje urbano y lo dotan de un significado y un valor a cada zona residencial, a cada barrio. Y esto tiene como trasfondo la heterogeneidad de la demografía urbana que impacta fabulosamente sobre el paisaje urbano, creando diferentes mercados residenciales por donde se desplazan los hogares, las personas, dependiendo de la fase del ciclo de vida que se encuentran. De esta guisa, cuando en un barrio dominan las viviendas de nueva construcción, la mayor parte de hogares están compuestos por una pareja con hijos o en espera de hijos, y la estructura general del barrio presenta un nivel alto de homogeneidad (grupos de edad adultos o adultos-jóvenes, hasta la cuarentena). En su lado opuesto, cuando un barrio tiene un *stock* residencial envejecido, que normalmente corresponde al habitual de los cascos históricos, predominan hogares unipersonales, ancianos que viven solos o jóvenes que comparten piso sin vínculos familiares, generando hogares de corta vida. Tras la desaparición de estos hogares, se espera la rehabilitación física (o nueva construcción) por los promotores del *stock* residencial y la llegada, otra vez, de parejas jóvenes con hijos, reiniciándose el ciclo vital de la población y sus hogares, el residencial.

De ahí que resulte enormemente útil que coexistan en un mismo barrio población demo-heterogénea, de diferentes estructuras por edad con objeto de que el espacio se vaya renovando demográficamente de forma constante y paulatina, al tener diferentes estadios vitales, lo que coadyuva a que se forje un espacio vivencial dinámico donde se creen sinergias de cohabitación, ayuda intergeneracional, identidad y cuidado estético que evite un desdén que desemboque en su degradación física. Sin embargo, esta demo-heterogeneidad

es un aspecto que los gestores urbanos pasan por alto, que no se cuida ni por los ayuntamientos ni mucho menos por los promotores privados cuyo motor es el lucro. Mas, no obstante, no se debe obviar que la movilidad poblacional residencial es mayor que hace décadas puesto que el tamaño del hogar (número de miembros por vivienda) es más reducido, a lo que se suma la inestabilidad del empleo, lo que multiplica la regeneración de los residentes de los barrios. De ahí la necesidad de la ocupación intergeneracional.

Pero también hemos de ser conscientes que, desde un punto más materialista, otros agentes también contribuyen a la transformación de la ciudad y a las políticas de vivienda y usos del suelo que, a la postre, dirigen el desarrollo urbano, y que son los que el ciudadano más puede comprobar a simple vista: tanto los propios ayuntamientos (en función tanto de la ideología de los gobernantes como en su capacidad de financiación), como los entes gubernamentales superiores a través de las leyes nacionales que actúan como normas-marco al marcar las directrices de la ocupación y expansión del suelo consolidado así como la protección de espacios singulares por razón medioambiental o hitos históricos, o los intereses de los promotores inmobiliarios, sobre la que recae buena parte de la responsabilidad en la valorización y desvalorización de edificios y de viviendas, siempre al compás del manejo (algunas veces interesado) del juego entre la oferta y la demanda.



Si existen dos elementos que definen hoy el carácter de la ciudad es, desde el punto de vista físico, el automóvil y el grafiti.

El automóvil ha ocasionado no solo una revolución en el asentamiento de la población, permitiendo que esta pueda residir en un lugar distante del que desarrolle su actividad laboral o de ocio, con el incremento de la movilidad ciudadana que ello trae consigo (movimientos pendulares, *commuters*), sino también una revolución en la red viaria de transportes (las infraestructuras que sirven al coche, tanto viales urbanos como carreteras, constituyendo los aparcamientos los espacios que más superficie urbana ocupan, más que la superficie urbana destinada a uso residencial –Brau, L., 2018-), que, como causa-consecuencia ha multiplicado los procesos suburbanizadores y rururbanizadores (residencias más allá del centro), amén de acelerar el ritmo de vida urbano de los transeúntes y la descapitalización de los cascos históricos al vaciarlos de actividades terciarias, la merma de la salud de la población a través de la contaminación atmosférica y acústica, la alteración del microclima urbano provocando burbujas o islas de calor, y la generación de pingües beneficios a los promotores de viviendas privados. Todo ello no está exento de la distinción residencial de la población según disposición económica, y ello se observa en su localización en los márgenes del perímetro de la ciudad o su *hinterland*.

El grafiti, asociado a lo barriobajero y marginal, ha evolucionado de ser un arte que se sirve de lo urbano a servir de enaltecimiento de lo urbano, a ser una manifestación del sentimiento del ciudadano, especialmente de segmento joven, que a menudo no se siente representado por su clase política e incomprendido por los adultos. Lo que este calla muchas veces en palabras de cara a la sociedad -expresar su identidad, la visión del mundo que le rodea, pensamientos, ideales, referentes-, se canaliza de forma plástica en murales sobre todo en las contra-fachadas de los bloques de edificios de barrios centrales medios y periféricos. Gracias a la pericia de los grafiteros profesionales, este arte callejero ha pasado a ser una herramienta de atractivo ornamental e incluso de rehabilitación y puesta en valor de edificios y espacios urbanos hasta en estado de degradación latente. Es pues una muestra de expresión del 'latir' urbano, al unísono de la música que se ha creado a propósito de la vida en estos espacios, y que se caracteriza por su ritmo acelerado e intensa energía, pasando de estar denostada a ser *trending topic* en las escuchas musicales juveniles actuales: hip-hop, reguetón, el rap o el trap, cuya letra a modo de pegadiza rítmica "barra" saca a relucir problemas, demandas y experiencias vitales, insonorizadas por el ruido y desenfreno de la ciudad, la deshumanización y la desintonización cotidiana de los medios de comunicación.

Fotografía cedida por gentileza de Cristiana Dragu, alumna del CNP «Constantin Bratescu» de Constanza

Tampoco cabe olvidar que en las economías desarrolladas, la opinión del ciudadano para con la gobernanza urbana es cada vez más apreciada, a través de distintos canales de participación que la administración local proporcione. Son los casos de las exposiciones públicas que el ayuntamiento realice de los planes de renovación urbanas bien a escala barrio o de municipio (por ejemplo, los Planes Generales de Ordenación Municipal – PGOM españoles–) o concursos de ideas ‘micro’ incluidas en las partidas en Presupuestos Participativos y que llegan bien a través de formación de grupos de trabajo, de asociaciones o de ciudadanos particulares; medidas que, afortunadamente, están cada vez más extendidas en España y que introducen e incitan de lleno al ciudadano de a pie, el agente más minúsculo pero que en comunidad conforma la vida de la ciudad, en la toma de decisiones del lugar que habita, hecho que actúa volviéndolo en la primera instancia de conservación y cuidado de los espacios, pues participa en su desarrollo, generándose un sentimiento de posesión que describe la relación intensa que se produce cuando el ciudadano se reconoce.

La consideración social y demográfica se vuelve extremadamente importante, porque no hay ciudad si no hay población. Y la perspectiva social hay que destacarla porque no es lo que más conoce el alumno de su ciudad, sino su vertiente estética, que es incompleta, como veremos más adelante. El conocimiento siquiera visual del conjunto de personas que residen, pasan y pisan el barrio es de suma importancia, y de ahí la educación que debemos transmitir hacia el alumnado en la mirada hacia el entorno que le rodea, su paisaje. Hay que combinar la perspectiva estética (cómo son las viviendas, los barrios), con el aspecto social: quiénes viven en esos espacios, en qué condiciones... porque eso condiciona el carácter urbano que nos vamos a encontrar en cada una de nuestras ciudades, barrios, calles.

A esta altura y visto que la construcción y la conservación de la ciudad pivota sobre la acción del ser humano, hemos de hacer especial énfasis y trasladar al alumnado nuestra reflexión, preocupación y ocupación hacia tres temas principales: la significación del casco histórico, la segregación espacial urbana y, como hecho que debemos subrayar en cuanto que atañe a los anteriores, la degradación física (y social) de estos espacios, fruto del desdén por diversa índole de la ciudadanía y sus regidores, al concatenarse, sin solución de continuidad, elementos de exclusión y resquebrajamiento interior de la dermis urbana.

El **Casco Histórico** es la parte más antigua de la ciudad, su corazón, aquel núcleo urbano existente con anterioridad a la planificación urbana que data del siglo XIX. Es donde alberga la mayor presencia de monumentos, rincones y edificios histórico-artísticos, que transpiran, más allá de la afluencia turística foránea, la verdad y la esencia de la ciudad... por ello, es (o debe ser) el lugar con mayor carga sentimental y de apropiación del ciudadano para con su ciudad. Su propio origen, con una trama que cristaliza un tiempo histórico y culturas subyacentes determinado, no está diseñado para una sociedad moderna que desea un acceso-salida rápido a su vivienda y una circulación fluida por el entorno. Al contrario, se trata de un espacio tortuoso y de una atmósfera única que desde luego no te conduce al ritmo acelerado que caracteriza la vida urbana. De ahí que se trate de un espacio en extremo frágil, a menudo no comprendido por las autoridades políticas locales, produciéndose un fenómeno de descapitalización tanto demográfica como económica (comercial esencialmente) de estas áreas que conduce a su paulatino deterioro. Sin duda, amar el casco histórico es amar nuestras raíces. Amar el casco histórico es conocer, valorar

y respetar nuestra historia, que se visualiza en su patrimonio, de dónde venimos y hacia dónde vamos, haciendo de nuestro pasado el baluarte de nuestra idiosincrasia.

Lo que no se conoce, no se valora y se respeta, y en este aspecto es fundamental nuestra función como profesores: acercar a nuestro alumnado a conocer su propio legado natural, patrimonial y social, porque solo podemos cuidar, mejorar y conservar todo aquello que conocemos, trabajamos y amamos. Sin ladear el conocimiento del patrimonio histórico-artístico universal, es muy importante la valoración del patrimonio local, el que ve de forma cotidiana el alumnado, pues se cae en valorar en demasía “lo de fuera” mientras minusvalora e incluso trivializa “lo de dentro”, craso error porque es “lo de dentro” lo que define tus raíces territoriales, tu terruño y, además es lo que más acerca la teoría del libro de texto a la realidad del espacio donde vive. Nuestro alumnado debe saber el patrimonio que posee, para que lo pueda transmitir y se pueda conservar por la sociedad en su conjunto.

El patrimonio tiene que ser algo vivo, habitado, usado y vivido, y por ello debe tener inserto en la vida social, aportándole la sostenibilidad necesaria para su supervivencia, actuando como recurso motor de desarrollo social y económico. De ahí la necesidad de fortalecer el trabajo de la educación patrimonial que a nosotros, como profesores de Geografía, Historia e Historia del Arte, nos compete por entero.



La formación ciudadana del patrimonio que atesora la ciudad es fundamental para su salvaguarda. En este edificio modernista situado en la calle Padre Lerchundi, número 5, de la ciudad de Melilla (España), observamos el buen hacer de la comunidad de propietarios del inmueble, pues en una placa situada a la entrada, se advierte a los inquilinos que residen en un edificio histórico cuyo valor está protegido por ley, un edificio rosado con fachada trazada a modo de tres calles delimitadas por columnas fingidas de orden gigante o colosal, en donde entre los amplios ventanales se entretajan panales de esgrafiados con motivos florales y mosaicos, tan del gusto del arte catalán modernista, aunque con menos formas orgánicas y vuelos, traído por Enrique Nieto, discípulo de Gaudí y artífice del planeamiento urbanístico noble del ensanche de la Melilla moderna de principios del siglo XX en “campo exterior” a extramuros del “pueblo” o “Melilla la Vieja”. En verdad, esta placa resume el espíritu máximo que todo ciudadano ha de tener para con su patrimonio.

Efectivamente, estas acciones de información, verdaderamente plausibles, no solo da pie a paliar la ignorancia que pueda padecer el ciudadano de a pie, en especial el que pertenece a las capas más bajas y medias de la sociedad, sino que sirve para que tanto el transeúnte como sobre todo el residente en el edificio dignifique el lugar donde vive y, lo más importante, se enorgullezca de ello, precisamente en una zona, el barrio del Carmen, donde languidece el espíritu personal al compás del estigma sociourbano que tiene. Pero la pervivencia de este legado histórico depende del cuidado y esmero que tenga el ciudadano para con él. Su desafección, olvido y desidia desemboca en los grupos geronimales quienes son los causantes de su destrucción. *Fotografía: Elaboración propia*

En palabras del geógrafo y urbanista D. Joaquín David Romera Franco (septiembre de 2023): «Una ciudad histórica se entiende como un conjunto, una unidad, un todo. Historia, patrimonio y funcionalidad no son términos opuestos, sino complementarios. Una ciudad sin contenido no es real, es una apariencia».

Siguiendo a Romera Franco, y una vez soslayado el valor del contenido histórico-patrimonial, conviene observar cómo se comporta el contenido social de la ciudad, cómo es la relación entre los habitantes que conviven en el “todo” urbano. Así es de gran utilidad observar la relación entre ciudad, ciudadanía y su cohesión-exclusión. Si comparte, qué comparte, quién comparte, cómo comparte y dónde comparte la ciudadanía en el entorno urbano, en otras palabras, ver las interacciones sociales que tienen lugar en los espacios de la vida ciudadana: la ciudad y los barrios. En este punto, observar en ella la existencia de la relación de espacios de **segregación** es de suma importancia, pues entrevé lo que puede ser un gran problema de cohesión entre sus habitantes, pues espacios amputados dan lugar a una debilidad y vulnerabilidad que, al hilo de la reflexión de Romera sobre el vaciado de contenido de una ciudad, puede conducir a mayor riesgo de conflictos y estallidos sociales, a la reclamación de meros derechos consuetudinarios y apropiación del espacio, pues los polos opuestos y con unos intereses disonantes que no se ponen en comunicación, tienden a alejarse y la gobernanza social y política de los espacios urbanos se torna más difícil. Se entiende por segregación urbana la concentración territorial de grupos de ciudadanos de similares características (de índole económico principalmente) y su separación convivencial de otros individuos dentro de una misma ciudad, fenómeno que se asocia tradicionalmente a los procesos de desigualdad social, discriminación y exclusión, si bien desde hace unas décadas también cabe atribuirse a una política (o nula política) de vivienda y ordenación del territorio en alusión a la oferta de viviendas sociales, coste de la vivienda, orientación de una zona urbana concreta a un segmento edatario concreto o disposición de recursos monetarios (viviendas para jóvenes, viviendas para residentes adinerados, viviendas para personas con economía maltrecha...), la distribución de accesibilidad a los equipamientos de servicios e infraestructuras de comunicación, y la densidad de edificación.

La concentración residencial de clases sociales homogéneas trae como aspecto positivo el refuerzo de la identidad como grupo que culturalmente se entiende y donde se puede extender la ayuda mutua en caso de necesidad, pero esto también trae consigo el denominado “efecto barrio”, que, de forma especial en espacios urbanos donde viven clases empobrecidas, se recrudece en cuanto a que si una persona no ve más realidad de la zona en la que vive, esto retroalimenta su condición social, no procura su crecimiento personal (por dura que esta sea por los estigmas sociales existentes de aporofobia –miedo y rechazo al pobre–), se acomoda, sigue los patrones familiares heredados y se cronifica su *status* de pobreza y miseria. El espíritu de superación intrínseco al ser humano mengua sobremanera. No conoce las oportunidades que existen en el mundo actual, ni personas espejo referentes que actúen como acicate en su crecimiento. Además, que la población urbana viva no solo segmentada espacialmente sino en mundos paralelos no coincidentes, le impide conocer no solo el lugar donde vive en su integridad (como si tuviese en mente las anteojeras de los burros que les reduzca su campo de visión hacia solo lo que es su vida, su camino), sino que las diferencias sociales y el ninguneo del grupo social olvidado se

recrudezcan, lo que puede desembocar, en comunión con otros procesos conjuntos de marginación y exclusión, en graves conflictos, como los acaecidos en los suburbios de París en los meses de octubre y noviembre de 2005. El componente de segregación espacial hay que incluirlo en la ecuación de este estallido provocado por jóvenes franceses de antecesores inmigrantes que se sentían inmersos en un mundo de exclusión. Estas son las líneas delgadas que tiñen las relaciones sociales en un espacio urbano: convivencia y conflicto, desigualdad y segregación; relaciones sociales que toda política debe anotar, y de las que los ciudadanos deben tomar conciencia. Por ello, se debe procurar una coexistencia poblacional diversa, tanto en términos demográficos (como decíamos al comenzar este capítulo), como sociales y económicos; aunque si bien la existencia de urbanizaciones destinadas sobre todo a los segmentos poblacionales de mayor renta, es un hecho que no hay que obviar, se debería trazar una política que procure, si no la unión compacta residencial de sus ciudadanos, sí el entendimiento de la gran mayoría de ellos, dando como resultado una ciudad fuerte y próspera desde su base social, que quizás no se transmita exteriormente a través de grandes edificios en el *skyline* que rezuman poder, y se pueda presumir de ello “hacia afuera”, pero sí “hacia adentro” en la forma en que su ciudadanía se sienta satisfecha donde vive, orgullosa de su pasado y comprometida con su presente y futuro, alejada de recelos, resquemores, hurtos, violencia, y una inestabilidad en el ambiente que se transmite al propio desasosiego personal. No solo nos debemos apreciar las apariencias externas, sino las verdades internas. Sin duda, evitar los “divorcios grises” y el desmembramiento urbano es un reto en toda ciudad, y que nuestro alumnado ha de conocer y reconocer en su ámbito para evitar situaciones extremas: el grado de coexistencia de la población, la conciencia de los niveles de tensión y fricción entre la ciudadanía, la necesidad de flexibilidad y adaptación a la comunidad... en suma, el conocimiento lleva a la actuación, y la actuación a ciudades más creíbles, sanas, vertebradas: hacia ciudades sostenibles no solo en términos medioambientales sino, también, sostenibles en su raíz, lo social, en la educación y promoción en la convivencia y el enriquecimiento interculturales.

Situaciones de desigualdad, exclusión y desidia desembocan en otro de los males de la ciudad: la **degradación**, un mal de índole física del que subyace un elevado contenido social. La degradación hace referencia al deterioro físico, la falta de calidad funcional y estética-arquitectónica en calles, lugares de reunión, infraestructuras de servicios y edificios de los espacios urbanos que, como causa-consecuencia trae consigo desuso por parte de la ciudadanía, y que a su vez, como círculo vicioso, lleva a un abandono y camino de actividades luctuosas clandestinas que finalizan en foco de inseguridad e insalubridad. Por norma, este fenómeno sucede precisamente en entornos urbanos cuyos habitantes son individuos socialmente vulnerables, lo que agiganta la brecha de la segregación social y espacial, en cuanto a que multiplica la creación de entornos habitacionales socialmente deprimidos, alejados del contacto con otras zonas urbanas. Esto deprecia sobremanera el valor del suelo y de la vivienda en cuanto a que la población no desea vivir en estos espacios descuidados donde se produce dejadez de la administración local en cuanto al acceso y/o mantenimiento de los servicios públicos de luz, agua, limpieza, mantenimiento vial, transporte urbano y vigilancia por cuerpos de seguridad a fin de garantizar la convivencia pacífica entre los ciudadanos. Se generan “burbujas poblacionales” de características socioeconómicas homogéneas, un ‘efecto barrio’ en reproducción, focos, en

suma de descomposición urbana y de conflictos, puesto que el descuido por parte de los gobernantes, en forma de inversiones, promociones de rehabilitación e integración social de la ciudadanía es más que notorio. Mas no toda marca de degradación urbana es símbolo de pobreza, sino de educación cívica de los ciudadanos en el respeto de lo público.

A colación de esto, resulta muy ilustrativo mostrar la **teoría de las ventanas rotas**, formulada en 1969 en la Universidad de Stanford (EEUU) por el profesor Philip Zimbardo y su equipo, y publicada en 1982. Se trata de una de las teorías más extendidas en Psicología Social y desarrollada por Criminología y Conducta de la Violencia, que expone una de las causas de la degradación urbana que, a buen seguro, hará reflexionar a nuestro alumnado.

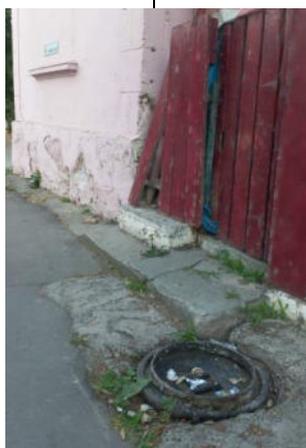
Los investigadores pusieron dos coches exactamente iguales, misma marca y modelo, en dos barrios totalmente diferentes: uno en el Bronx (Nueva York), muy pobre, con mucha desigualdad social, marginación, exclusión y delincuencia, y otro muy rico (Palo Alto, California) donde residen familias adineradas.

Al día siguiente, los investigadores vieron que el automóvil aparcado en el barrio rico estaba totalmente intacto, mientras que al depositado en el barrio pobre los vándalos le habían roto los cristales. En el segundo día, el coche en el

barrio rico seguía intacto mientras que al del pobre le habían quitado las ruedas. En el tercer día, el coche del barrio rico seguía en su estado inicial, mientras que el del pobre apareció totalmente pintarrajeado.

Vistas estas grandes disparidades de comportamiento (hecho que teóricamente se preveía, dado que el *statu quo* socioeconómico – la pobreza- es predictor de violencia, delincuencia y vandalismo), los investigadores avanzaron en su experimentación, haciendo otra prueba: romper los cristales al coche situado en el barrio rico. Esto tuvo una consecuencia inmediata. Al siguiente día, el coche de

Palo Alto apareció pintarrajeado y sin ruedas.

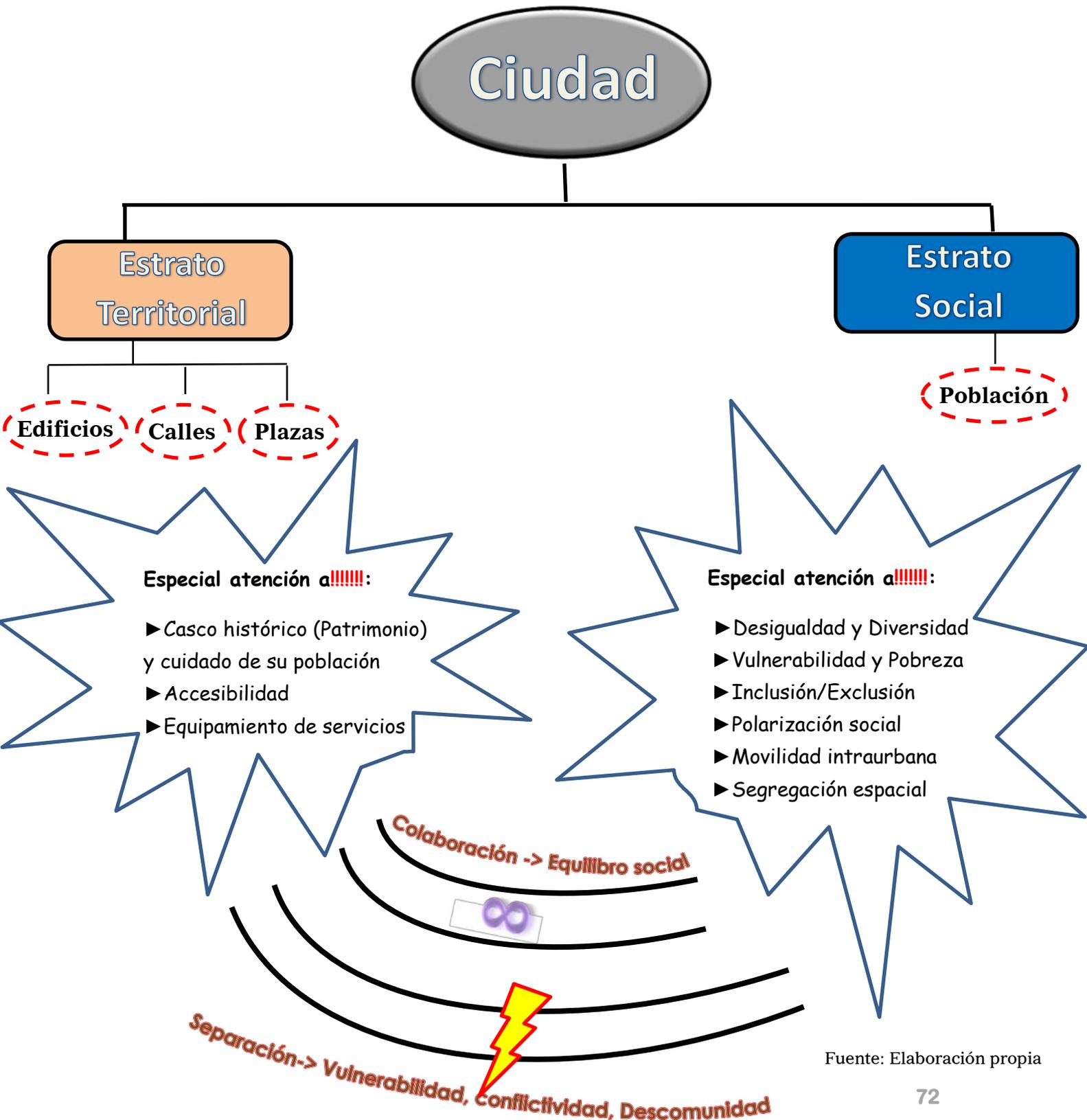


Fotografías de vistas urbanas alusivas a situaciones de degradación cedidas por gentileza de Cristiana Dragu, alumna del CNP «Constantin Brătescu» de Constanza

Por lo que este experimento avanzó que, en condiciones normales, el estado físico de un elemento determinado (llámese un coche, un edificio, un espacio público, una farola o simple papelera...), no tiene tanto que ver con el contexto económico (social y educativo) de la población que pulula o reside en la zona donde se sitúe el mismo, sino con el mensaje del subconsciente que llega a la ciudadanía de que si ve algo estropeado o roto, tiende a corromperlo o deteriorarlo más, a no apreciarlo, cuidarlo y respetarlo, por el simple hecho de que como su estado preliminar ya es deplorable, otro ‘rasguño’ más no supone mayor pena/represalia social o moral del individuo. Es como una sensación de ausencia de ley, de normas, de reglas, algo así como que “vale todo”. De ahí que la gobernanza hacia la

salvaguada y conservación de los bienes muebles e inmuebles de nuestro entorno sea de capital importancia, no para dar simplemente una buena imagen exterior de buena estética, sino, de forma especial, para dar una proyección interior hacia el ciudadano de núcleo seguro, ordenado, limpio y sujeto a unas normas mínimas de convivencia, amén de, si lo hubiere, sociedad culta que respeta su patrimonio histórico y artístico.

Figura 14
La ciudad y sus estratos: focos de atención, situaciones de equilibrio y conflicto



Estas dinámicas urbanas tienen un impacto directo sobre el espacio integral donde tienen lugar, que es lo que se nos muestra en el Paisaje.

Pero... ¿Qué es el **Paisaje**? El Convenio Europeo del Paisaje (2000), en su primer capítulo, lo define como «cualquier parte del territorio tal y como la percibe la población, cuyo carácter sea el resultado de la acción y la interacción de factores naturales y/o humanos». Esto es, una parte del espacio que ve el individuo, y que está tradicionalmente asociado a una instantánea visual de la naturaleza, pero que, como ya sabemos, no es paisaje.

En primer lugar, en la segunda parte de la definición que ofrece el CEP, observamos cómo el Paisaje resulta de la interrelación entre el ser humano y el medio, que precisamente, tal y como vimos en el primer capítulo, es el objeto de la Geografía: el resultado de la interacción entre los elementos naturales de la superficie terrestre, tanto en sus componentes abióticos (relieve, clima, suelo, hidrografía) y bióticos (vegetación, fauna), y los elementos antrópicos (población, poblamiento, infraestructuras, usos del suelo).

En segundo lugar, en la primera parte de esta definición, incluye la noción de «percepción», es decir, cómo el ser humano aprecia lo que ve, y esto, como también pudimos mencionar a propósito de la Geografía de la Percepción y la creación de mapas mentales del bloque anterior, tiene un alto grado de subjetividad, pues la valoración de ese trozo de la superficie terrestre que el ojo humano nota va a variar según determinados factores: sensaciones primitivas, edad, formación académica, incluso depende del género y del motivo por el cual se visita ese paisaje, y la deformidad personal de lo que para cada uno de nosotros considera estético, “lo bello”, la belleza, lo “bonito”... factores que nos recuerdan a cómo un espectador aprecia una obra de arte, y hace distinguir lo que para un espectador sin formación en el área del Arte puede ser considerado como obra artística mientras para otro no lo es. Todos nosotros podemos observar físicamente el mismo paisaje, pero ninguno de nosotros tendrá la misma experiencia al observarlo y esa percepción, esa subjetividad, influye a la hora de evaluarlo, y de ello dependerá nuestras decisiones de intervención. De ahí que para el estudio de nuestro alumnado del Paisaje, el profesorado sepa bien diseccionar y transmitir lo subjetivo, lo que le transmita sensorialmente, de lo objetivo, acotar el valor del Paisaje de acuerdo a los valores funcionales que deseemos desde un punto de vista científico, a fin de rebajar al máximo nuestro grado de subjetividad que por mínimo que sea, siempre estará presente. Esto es lo que vamos a hacer nosotros en el diseño y la ejecución de las actividades que a continuación se plantean.

Por tanto, el Paisaje es un constructo cultural donde el ser humano ha dejado una impronta de mayor o menor envergadura, siendo el Paisaje Urbano el paisaje más complejo que existe por la múltiple interrelación de flujos naturales y antrópicos que se dan en estos espacios y que se ve multiplicada en función de su densidad; es aquella instantánea que define la imagen de un lugar, en la que se yuxtapone, sin solución de continuidad, su realidad social, cultural e histórica (Gómez, 2004).

De tal suerte, el Paisaje es a la Geografía lo que el Patrimonio es a la Historia del Arte y la Historia: su esencia, su manifestación externa, los aspectos prácticos fundamentales que nuestro alumnado debe conocer siquiera de forma inicial, porque tanto el Paisaje como el Patrimonio son hoy los puntales de estas Ciencias Sociales sumidas, todavía hoy, en una

didáctica tradicional basada en la mera descripción, que las aleja de las necesidades reales del mundo del mercado laboral y de la empresa, tanto pública como privada.

Volviendo al Paisaje, sus distintos elementos que se estudian de forma diferenciada para su mayor comprensión pero que en el mundo real actúan de forma solapada, como un todo integral (de ahí la dificultad y el hermoso reto que supone adentrarse en el mundo auténtico de la Geografía), son perceptibles por el ojo del ser humano de dos formas: directamente (árboles, ríos, lagos, vegetación, fauna, relieve, rocas, suelo... -en un paisaje natural-, edificaciones, automóviles y otros medios de transporte, vías de comunicación –en un paisaje urbano-) y a esto se denomina *Fenosistema*; o indirectamente, que son los elementos que el ser humano no ve a simple vista pero que nota en el ambiente en forma de flujos de materia y energía (ordenación del tráfico, política urbana, atmósfera convivencial de la ciudadanía, intercambios económicos y flujos monetarios, olores, ruidos, clima ambiental de paz, tranquilidad, bienestar, o desasosiego y recelo) y a todo ello se denomina *Criptosistema*, que es fundamental porque detrás de aquello que no se ve pero se aprecia están las causas y consecuencias de lo que se ve, del Fenosistema (Figura 15).

Por ello, uno de nuestros retos y desafíos en este apartado para el profesorado es educar a nuestro alumnado en su mirada, a que nuestro alumnado pase de ser sujeto pasivo, el cual cree que el espacio es una mera plataforma física donde radican todos los elementos que ve (mero receptor de información), a que se convierta en un sujeto activo del entorno que le rodea o visita, a que perciba todo el vasto sistema de flujos energéticos que se mueve a su alrededor, a que el alumno/a se haga preguntas de por qué, cuándo, cómo, y, sobre todo, darle el empujón para que reflexione cómo podría mejorar, tanto en el sustrato físico-territorial como social el entorno de una calle, un barrio, una ciudad... ¡un país, un mundo! Mejor, justo, equilibrado, igualitario, de bienestar humano y respeto y admiración por el medio ambiente. Esto marca el máximo de nuestro objetivo, a dónde deberíamos llegar como profesores, siempre animando al estudio y a la investigación autónoma del alumnado.

Obviamente, para lograr esto, hay que subir del nivel inicial que presenta nuestro alumnado, hay que pasar de que el alumno vea (capacidad de visión por parte del ojo) a que paulatinamente se entrene en la profundización y percepción del espacio, aprovechándonos del espíritu de la curiosidad innata que todo adolescente trae consigo, llegar a la Observación, y a partir del estudio (que puede ser de pequeño o mayor calado –como veremos en los modelos de actividades planteadas-), culminar en la Interpretación del espacio (Figura 16). Con este entrenamiento se logra una ciudadanía avezada que pueda ver más allá, hasta en el mínimo rincón que sea insignificante, como es el caso del ejemplo de la situación de la Basílica ortodoxa de San Ioan Iacob Hozevitul y su poder para llevar a otro nivel el valor de la calle Nufărului, no solo a nivel de infraestructura vial de entrada y salida de la ciudad de Oradea (que bien cumple su función en cuanto que la conservación es muy óptima y se observa una ejemplar fluidez de tráfico y orden de circulación), sino como canal que transmite tanto al visitante como al residente (el primero para que admire, el segundo para que se enorgullezca), prestancia y autoridad en el sentido de modernidad y diversidad de equipamientos comerciales, estética de las viviendas, convivencia equilibrada de medios y modos de transporte lo que asegura accesibilidad y movilidad intraurbanas, y atención y enaltecimiento del patrimonio cultural, como se muestra en el templo religioso.

Figura 15
El Paisaje y sus componentes

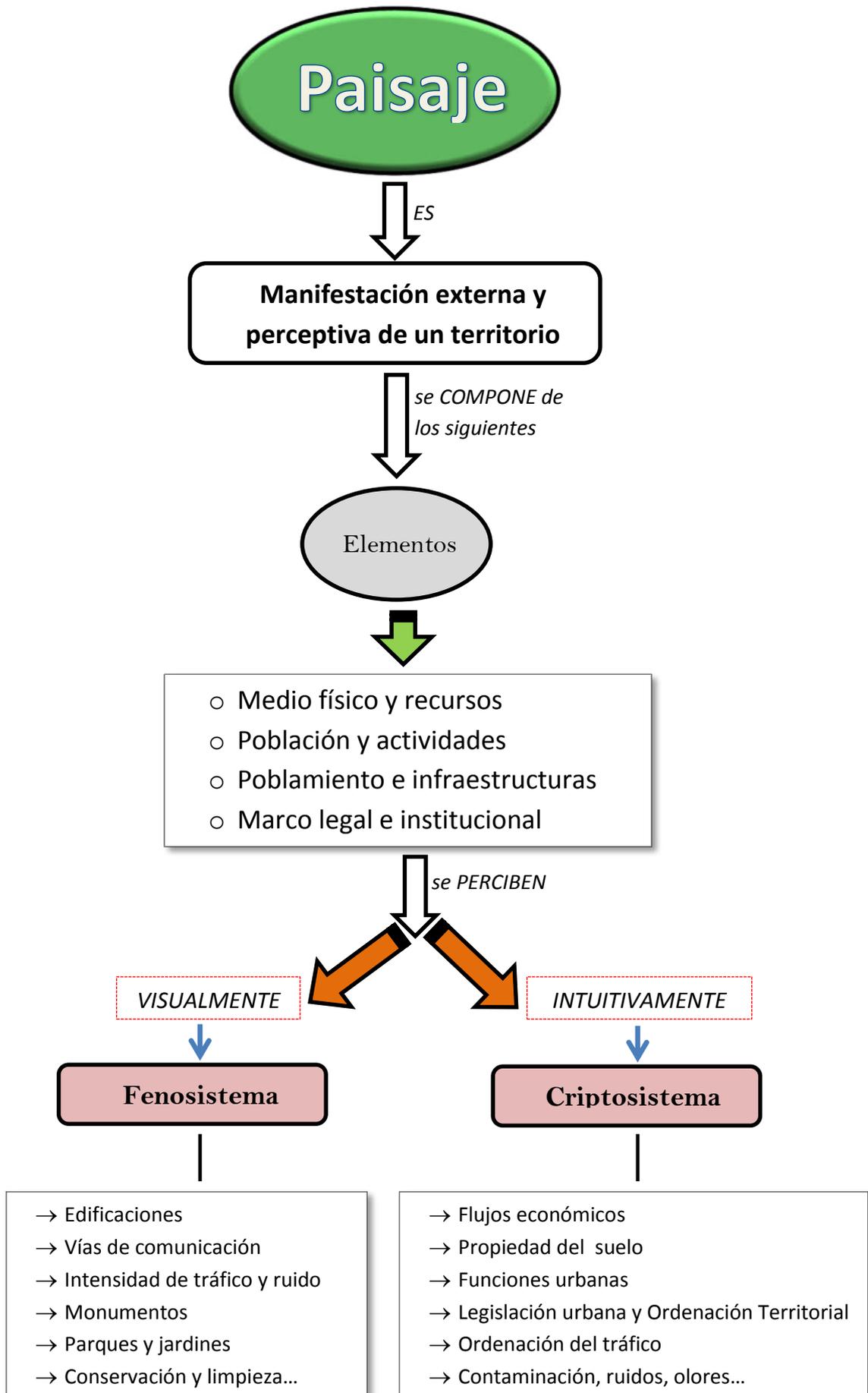
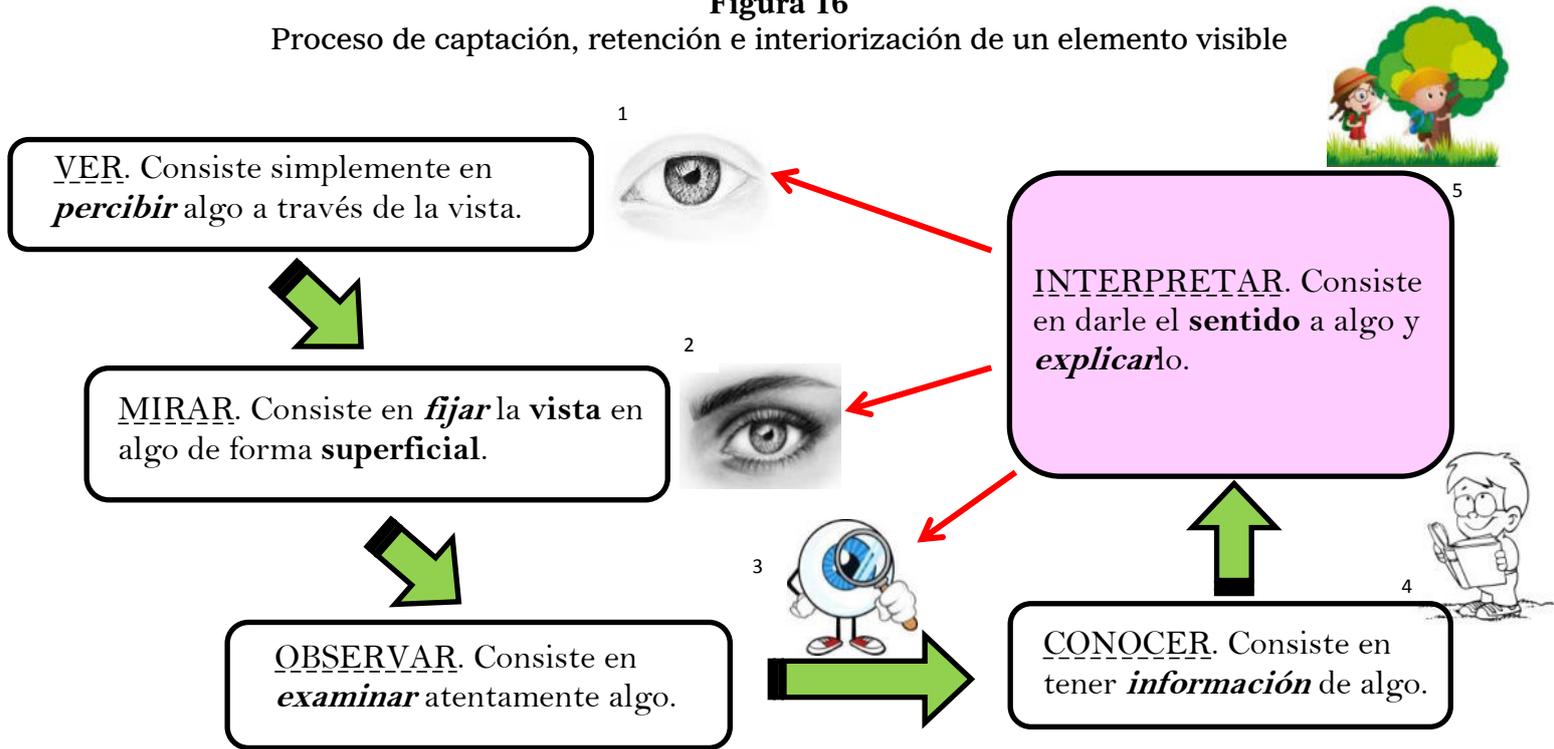


Figura 16

Proceso de captación, retención e interiorización de un elemento visible



Fuente: Elaboración propia. Licencia ilustraciones: *Industria Animación* [1,2]; *Freepik* [3]; *Thptnganamst.edu.vn* [4]; *Vecteezy* [5]

CASO PRÁCTICO DEL OBSERVAR-> CONOCER-> INTERPRETAR LA CIUDAD

Nos encontramos ante un paisaje urbano situado en la entrada Sur de Oradea, calle Nufărului, justo enfrente del Centro Comercial 'Lotus', donde se localizan tiendas de ropa de varias firmas conocidas, cines, además del hipermercado *Carrefour*, por lo que se trata de una zona muy concurrida.

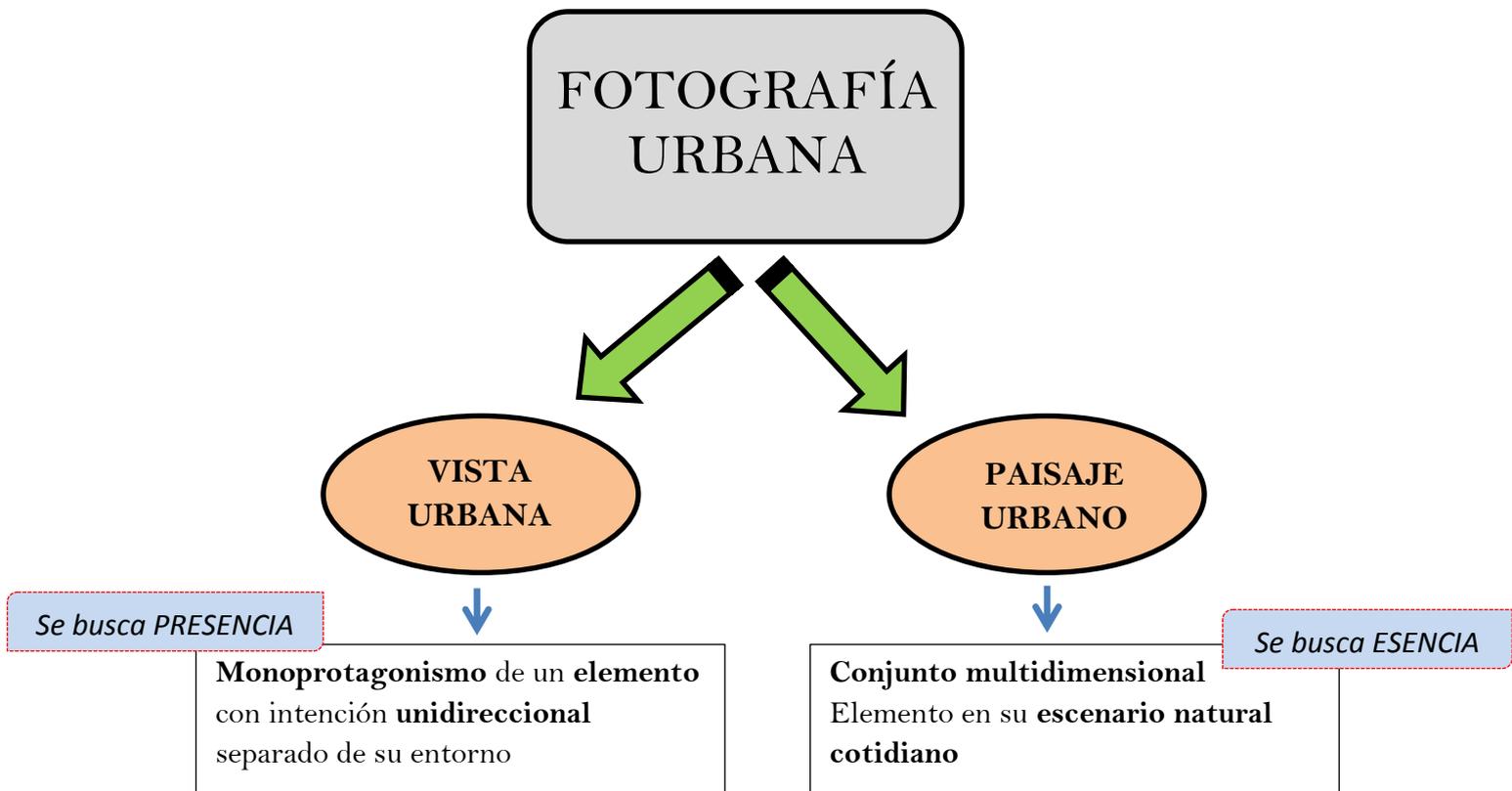


Aparentemente vemos un paisaje muy limpio en el mayor sentido de la palabra: saneado físicamente, cuidada la vegetación y las vías de comunicación, y donde conviven de forma armoniosa los tránsitos del coche y el tranvía. Pero un ciudadano avisado OBSERVARÁ que hay un elemento, la Basílica ortodoxa "San Ioan Iacob Hozevitul", que lo podemos tildar como 'Hito' en los términos de Lynch, que debería señorear la calle pero que no realiza su función porque hay otros elementos que lo empañan: señalética publicitaria de la gasolinera y, sobre todo, ese árbol de hoja perenne cuyo follaje siempre compite en altura con la Basílica.

Esto no es cuestión baladí pues resta valor a un gran vial estéticamente bello pero podría serlo multiplicado, dando preeminencia a este templo moderno (construido en los 90 del siglo XX) de marcado estilo neobizantino, ensalzándolo, si se quiere, a nivel de icono de bienvenida que daría imagen de prestancia a la ciudad.

No queremos terminar este apartado introductorio, sin aleccionar sobre un elemento que está muy presente en nuestras actividades: la fotografía. Y al respecto, hemos de transmitir al alumno que el Paisaje es un todo, es una suma de elementos naturales y humanos, la esencia de un lugar, y ello se debe mostrar en la fotografía, porque si en ella está presente uno o dos elementos (en nuestro caso urbanos, pero que se puede trasladar a cualquier otro paisaje rural, industrial, turístico...), sin tener en cuenta el escenario que los envuelve, no podemos calificar esa fotografía como de Paisaje –muy utilizada, por ejemplo, en Historia del Arte que busca hacer notar una obra total o detalle de un monumento, pintura o escultura, arco, grafitos...–, sino de Vista Urbana. Esta diferenciación se observa de forma nítida en cómo analizamos la efigie del rey Fernando I en la *Piața Unirii* de la ciudad de Oradea, como elemento artístico exento, o como elemento que enaltece una plaza señorial.

Figura 17
La fotografía urbana. Vista vs Paisaje:
el ejemplo del monumento a Fernando I en la *Piața Unirii* de Oradea



Fuente: Elaboración propia

7.2. Metodología, ejecución y resultados de las actividades.

La interiorización y comprensión teórico-práctica del Paisaje por parte de nuestro alumnado y de las nociones anteriormente expuestas necesitan una visualización *in situ*. A partir de este momento, comentamos cómo hemos llevado a cabo nuestros trabajos de estudios paisajísticos en diverso grado de complejidad, para que puedan ser adaptados al alumnado según su nivel de conocimientos apprehendidos y capacidad de madurez para integrar saberes simbióticos obtenidos a lo largo de diferentes asignaturas de Ciencias Sociales que el alumno habrá tenido la oportunidad de cursar.

7.2.1. Planteamiento inicial. Modelos de realización de ejercicios

Desde luego, las Ciencias Sociales y, en concreto, la Geografía, adquieren su ser, su sentido, cuando estudiamos los fenómenos que estudian en el territorio. No podemos plantear una clase de Geografía sin antes plantear una salida de campo para que nuestro alumnado interiorice lo estudiado; de lo contrario estaríamos incurriendo en una disolución, en una simple etiquetación estereotipada de lo que significa esa relación ser humano-medio, el Paisaje, que comprende el estudio de la Geografía. Las Ciencias Sociales, al contrario de los que el común de los mortales piensa, tienen un laboratorio vivencial para observar, plantear hipótesis, experimentar y ofrecer resultados (fases de todo método científico), pero no es un laboratorio físico como sucede con las Ciencias Naturales, sino ambiental como es la visita al territorio que queremos estudiar: nuestra salida de campo. Esto también es propio de la Historia, la Historia del Arte, la Sociología, la Antropología y, como vimos anteriormente, también cubre a la Psicología, pues la interacción social, que es el denominador común de todas estas ciencias, necesitan del campo para ver nítidamente cómo esta tiene lugar, dónde tiene lugar, en qué condiciones, entre quiénes, qué intereses existen de por medio, su duración temporal y cómo se ha manifestado en el espacio y cómo ha afectado a las creencias y la mentalidad de los individuos. Álvarez, Vásquez y Rodríguez (2016), en una cita recogida por David Aguilera (2018) caracterizan la salida de campo «como la oportunidad de explorar, descubrir y redescubrir una realidad cercana o lejana para el alumnado, tratándose de un proceso donde el nombre de las “cosas” juega un papel esencial para poder observarlas, describirlas y explicarlas *in situ*, convirtiéndolas en objeto de investigación». Sin duda, se trata de una actividad muy atractiva para el alumnado, en cuanto que salir de su lugar de estudio, su colegio, siempre conlleva un plus de activación, mas si queremos que esta sea efectiva para nuestros objetivos didácticos, se requiere que los profesores tengamos claro qué queremos hacer en nuestra ‘excursión’, cómo y para qué.

Por ello, a continuación les mostramos dos modelos que hemos realizado para alcanzar nuestro objetivo de mostrar a nuestro alumnado qué es el paisaje y cómo se puede “jugar” a propósito de la Geografía y otras ciencias; dos modelos con distintos grados de dificultad.

Cuadro 8
Modelos procedimentales en las prácticas de análisis paisajístico realizadas: “Haşdeu” y “Oradea”

	MODELO «HAŞDEU»	MODELO «ORADEA»
Ejecución del prototipo	Colegiul Național "Iulia Haşdeu" - Bucarest	Colegiul Național "Iosif Vulcan" - Oradea
Método de trabajo	Semidirigido	Dirigido
Nivel Educativo	Rumanía: Liceo IX y X España: ESO 3º y 4º	Rumanía: Liceo XI y XII España: Bachillerato 1º y 2º
Materias	Geografía y Educación Ambiental	Geografía, Arte e Historia
Áreas	Microgeografía	Paisaje, Patrimonio Cultural y Ordenación del Territorio
Método de Aprendizaje	Aprendizaje por descubrimiento y aplicación de casos	Aprendizaje por proyectos y aplicación de casos. Dinámica de grupo
Dificultad	Baja	Media-Alta
Duración	2-3 horas	5-6 horas
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Introducir al alumnado en la Geografía aplicada- nivel I: la observación paisajística ▶ Cultivar interés por el estado ambiental y cuidado de su entorno escolar ▶ Identificar elementos del paisaje, fijarse en la conservación y plantear pequeñas iniciativas de mejora 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Establecer un primer contacto integral con la Geografía aplicada -nivel II-: interpretación paisajística, planificación y ordenación del territorio, desde una visión multidimensional ▶ Introducir al alumnado en el valor del conocimiento, respeto y dignificación del patrimonio urbano ▶ Redactar un informe de diagnóstico de un espacio urbano, inventariando sus elementos, explicándolos y criticando su grado de funcionalidad

Fuente: Elaboración propia

7.2.2. El modelo inicial “Haşdeu”

A nivel didáctico, la comprensión de un fenómeno se ha de emprender desde sus elementos más básicos. Queremos ofrecer a nuestro alumnado un acercamiento al Paisaje, su estudio y su crítica de forma gradual, y así, la visión de la Microgeografía se vuelve idónea para nuestros propósitos. Por esto, creemos que se trata de una propuesta que encaja con el nivel de conocimientos primarios que tiene el alumnado de ESO en España o el primer ciclo de Liceo (clases IX y X) para el sistema educativo rumano.

La **Microgeografía** no es una rama de la Geografía, se trata más bien de una postura que nos ayuda a afrontar el inicio del estudio de nuestra ciencia. Es el estudio de lo cercano, el estudio del detalle espacial. Es el estudio de un lugar, un rincón específico. Es un ejercicio óptimo para la “educación de la mirada”, como escudriñamos en el apartado teórico, una educación que requiere el ser avispado, avezado e inquieto y ampliar la mirada analítica como para observar los microdetalles de la realidad espacial (ambiental, social y cultural) y cómo estos interactúan entre sí. Son los pequeños fenómenos que vemos a diario por nuestra ventana, o al pasar por una calle, plaza o en plena naturaleza pero que pasamos por alto. Además, no olvidemos que detrás de lo ‘pequeño’ está la explicación de los fenómenos ‘grandes’, que son los que vemos, estudiamos en los libros y nos ofrecen en los medios de comunicación.

Con esta perspectiva de lo ‘micro’ gana el profesorado y gana nuestro alumnado puesto que le incitamos a estrenar y entrenar su visión espacial, ganando en «profundidad, agudeza y claridad» (Gelernter, 1991, pág. 5), hecho que le será muy útil en su vida cotidiana.

De esta guisa, el modelo «Haşdeu», que toma su nombre del liceo que lo ha llevado completamente a cabo, el «Iulia Haşdeu» de Bucarest, se trata de un ejercicio inicial que desde la Microgeografía, en concreto Geografía Urbana, hemos querido imbricarlo con un tema transversal estrechamente relacionada con la Geografía y que ocupa una máxima de interés en el mundo en el que nos movemos: la concienciación en la **Educación Ambiental**, fomentar los saberes sobre el funcionamiento de los ecosistemas natural y humano y promover la necesidad que tiene el ser humano de mimar el medio ambiente, el lugar donde vivimos y del que nos nutrimos, en suma, educar en la Sostenibilidad.

El modelo “Haşdeu” sigue unos patrones que se basan en la construcción de sus propios aprendizajes, de tal forma que es el alumnado el que debe, bajo el preceptivo consejo de su profesor/a, y guiado por las nociones teóricas que este ha proporcionado en el aula, el que va a descubrir diversos rincones urbanos en diferentes estados de conservación. Esto, desde luego, supone un hándicap para nuestro alumnado, pero ese reto le supondrá un desafío de superación y activación: que lo que aprende en el aula, tiene su reflejo en la calle, lo que le ocasionará un despertar no solo para la asignatura de Geografía o Ciencias Sociales, sino para ir “balbuceando”, ir dando los pequeños pasos para la construcción de la crítica de lo que Ve, Mira, Observa, Conoce e Interpreta. Al fin y al cabo, estamos educando al alumnado a que conozca lo que se le requiere de él/ella cuando comience en el mundo laboral: la praxis del análisis crítico proponiendo medidas correctoras y/o de

mejora. El mundo real no pide una descripción sencilla, sino un estado diagnóstico basado en la relación descripción-análisis... como veremos en un escalón posterior: en “Oradea”.

Cuadro 9
Fases de ejecución del modelo «Haşdeu»

	FASES	TRABAJO
1ª	EXPLICACIÓN DEL PROFESOR/A 	Nociones de Ciudad, Paisaje Urbano y Geografía. Consideraciones ambientales sobre el entorno del colegio
2ª	PREPARACIÓN DE LA SALIDA DE CAMPO 	El profesor/a llevará a su alumnado durante dos o tres horas por distintos lugares del entorno de su colegio, llevando la teoría explicada a la práctica. La ruta que deberá marcar, englobará lugares variopintos para que el alumnado vea distintos grados de estado de conservación, siendo las categorías: Bueno –o Muy Bueno-, Medio, y Malo – o Muy Malo-.
3ª	SALIDA –TRABAJO DE CAMPO 	En grupos de dos o tres alumnos, deberán buscar rincones de la ruta seguida que se adecúen las categorías. Deberán rellenar una ficha de inventario (Cuadro 10) de elementos urbanos del lugar que seleccionen, tomar una foto con el móvil y realizar una tabla de valoración, estudiando de cada uno de esos elementos lo que aporta al paisaje, su estado de conservación y, en su caso, propuestas de mejora. En la foto han de poner en azul los elementos que suman en el paisaje (por su estado de conservación, interrupción de la calidad visual...) y en rojo los que restan, y esto se traslada a la tabla poniendo + o - según el caso.
4ª	TRABAJO EN CASA 	Cada grupo de alumnos deberá preparar una presentación exponiendo los resultados de sus estudios de paisaje. Se valorará especialmente si la realizan utilizando algún programa para ello, como pueden ser <i>PowerPoint</i> , <i>Canva</i> , <i>Prezi</i> , <i>Genially</i> ...
5ª	DINÁMICA EN EL AULA 	Para finalizar, cada grupo deberá exponer en el aula al resto de sus compañeros sus resultados. Dicha presentación deberá contener, al menos, la foto del lugar urbano elegido y la tabla analítica. Se valorarán otras informaciones que el alumnado proporcione como un mapa de la ciudad (o de barrio) localizando el punto estudiado, las coordenadas geográficas (existen apps que puede usar el alumnado <i>ex profeso</i>)

Fuente: Elaboración propia

A continuación, les mostramos la tabla (adaptación de Ignacio Cañas y M^a Ángeles Ruiz Sánchez -1995-) con la cual el alumnado ha realizado el primer análisis de su lugar/paisaje urbano, tabla donde aplicamos, como hemos visto, las distintas variables perceptivas del Paisaje –Fenosistema y Criptosistema–, y una selección de sus trabajos, mostrando desde aquí nuestro sincero agradecimiento, valorando el esfuerzo realizado, dado que, para mayor mérito, se trata de un grupo, el IX, de primer nivel en el conocimiento de la Lengua Española, los ‘benjamines’ en las Secciones Bilingües rumano-españolas. Hemos capturado los respectivos trabajos, a excepción del elaborado por los alumnos David Moldoveanu y Bogdan Enache, que hemos preferido mantenerlo intacto, accesible en este enlace:

https://www.canva.com/design/DAFjdPZwVZw/SnG2PJbm_Adjmt0752flvA/view?utm_content=DAFjdPZwVZw&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=publishsharelink#4

Cuadro 10
Ficha-inventario de elementos visuales del Paisaje Urbano

POBLACIÓN:		LUGAR:			
1. SITUACIÓN VIARIA					
Tipo Viario	Calle	Avenida/Bulevar	Plaza	Otros	
Tránsito Peatonal	Facilitado	Dificultad Media	Dificultad Alta		
Tráfico de Vehículos	Intensidad Baja	Intensidad Media	Intensidad Alta		
2. EDIFICACIÓN					
Tipo de Edificaciones	Manzana*	Bloque/s aislado	Unifamiliar		
Conservación	Buena	Regular	Deficiente		
3. MOBILIARIO URBANO					
Presencia	Insuficiente	Suficiente	Excesiva		
Localización	Adecuada	Inadecuada			
Conservación	Buena	Deficiente			
4. ZONAS VERDES					
Superficie ocupada	< 25%	25-50%	> 50%		
Tipo de Vegetación**	Arbórea	Arbustiva/ Herbácea			
Diversidad	Inexistente	Alguna	Abundante		
Estado	Bueno	Deficiente			
Sombra por vegetación	Ausente	Alguna	Abundante		
5. AGUA					
Tipo	Fuente	Río	Mar/Estanque		
Orillas	Sin vegetación	Alguna vegetación	Bastante vegetación		
Movimiento	Ninguno	Alguno	Bastante		
Visibilidad	Baja	Normal			
6. OLORES					
Presencia	Alguna	Media	Dominante		
Tipo	Indiferentes	Agradables	Desagradables		
7. SONIDO					
Presencia	Alguna	Media	Dominante		
Tipo	Indiferentes	Armoniosos	Molestos		
8. ELEMENTOS HISTÓRICO-ARTÍSTICOS					
Presencia	Presentes (1)	Notables (2)	Abundantes (3 o más)		
Visibilidad	Mínima	Media	Alta		
9. VISTAS					
Profundidad	< 50 m	50-100 m	>100 m		
10. ELEMENTOS QUE ALTERAN LA ESTÉTICA DEL PAISAJE					
Presencia	Presentes (1)	Notables (2)	Abundantes (3 o más)		
CALIDAD DEL LUGAR DE OBSERVACIÓN					
	Degradado	Deficiente	Bueno	Notable	Excelente
PROPUESTAS DE MEJORA DEL LUGAR DE OBSERVACIÓN					

*Manzana: Espacio construido en varios bloques de edificios o casas, rodeado por calles

**¿Tiene tronco visible? Sí= Arbóreo (árbol); No= Arbustivo (arbusto). ¿No tiene tronco? Herbáceo (hierba)

Ejemplo de zonas urbanas en mal estado



ELEMENTO	SUMA/RESTA	EXPLICACIÓN	PROPUESTAS DE MEJORA
1) Ramas rotas tiradas al suelo	-	Elemento natural que resta visibilidad a la casa y a jardín	Eliminación
2) Plantas y hierbas muy altas	-	Elemento natural que resta la comodidad al andar	Eliminación
3) Muro en mal estado	-	Elemento no agradable a la vista	Arreglar el muro y pintarlo
4) Árboles	-	Elemento natural que está en medio del jardín y no deja pasar bien	Eliminación o un cuidado mejor del árbol

Trabajo realizado por Alexandra Lutencu, Luis Creangă y Anastasia Fieraru

Barrio Iancului, calle Ferdinand I (Bucarest)



ELEMENTO	SUMA/RESTA	EXPLICACIÓN	PROPUESTAS DE MEJORA
1. Paso peatonal borrado.	-	El paso de peatones está bloqueado. Esto puede causar un grave accidente.	El paso de peatones tiene que ser pintado inmediatamente
2. Casa en ruinas	-	La casa abandonada estropea el paisaje y también puede causar accidentes en caso de terremoto	Demolición o reconstrucción
3. Coches acostados al borde de la calle	-	Pueden causar accidentes de tráfico y estrechar la carretera	Utilizar el espacio de la casa abandonada como aparcamiento o para retirar coches

Trabajo realizado por Toni Chelbea y Octavian Toteanu

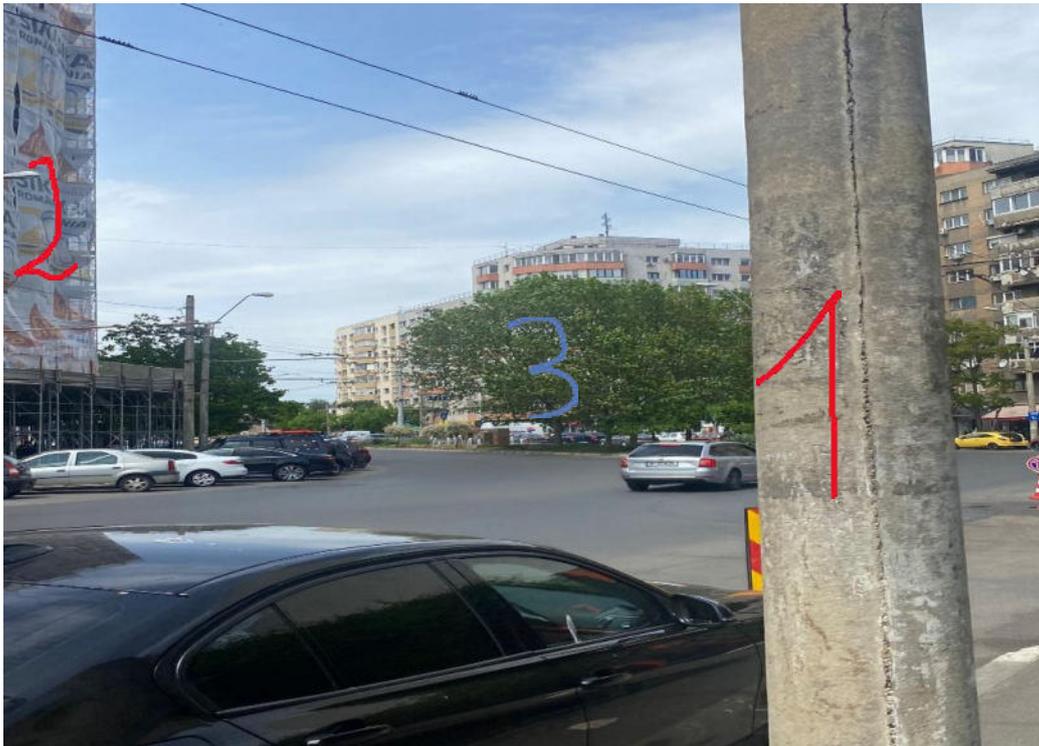
Ejemplo de zona urbana en estado medio



ELEMENTO	SUMA/RESTA	EXPLICACIÓN	PROPUESTAS DE MEJORA
1) Hierbas	-	Elemento natural no agradable a la vista	Eliminación
2) Paredes manchadas	-	Elemento no agradable a la vista	Arreglar y pintarlas
3) Arbustos y árboles	+	Elemento natural que suma una agradable vista y comodidad	-
4) Suelo sucio	-	Suelo que no es agradable para las personas al caminar	Limpiar el suelo y mantener la limpieza

Trabajo realizado por Alexandra Lutencu, Luis Creangă y Anastasia Fieraru

Calle Mosilor (Bucarest)



ELEMENTO	SUMA/RESTA	EXPLICACIÓN	PROPUESTAS DE MEJORA
1. Farolas	-	Donde se toma la fotografía, es un obstáculo para la captación visual del paisaje	Eliminación
2. Bloque en construcción	-	Aunque es necesario, arruina el paisaje	Nada, terminar más rápido
3. Espacio verde	+	Árboles que dan sombra y color	Nada
4. Zonas especiales de aparcamiento	+	Deja la calle bastante ancha y no obstruye el pavimento	Nada

Trabajo realizado por Toni Chelbea y Octavian Toteanu

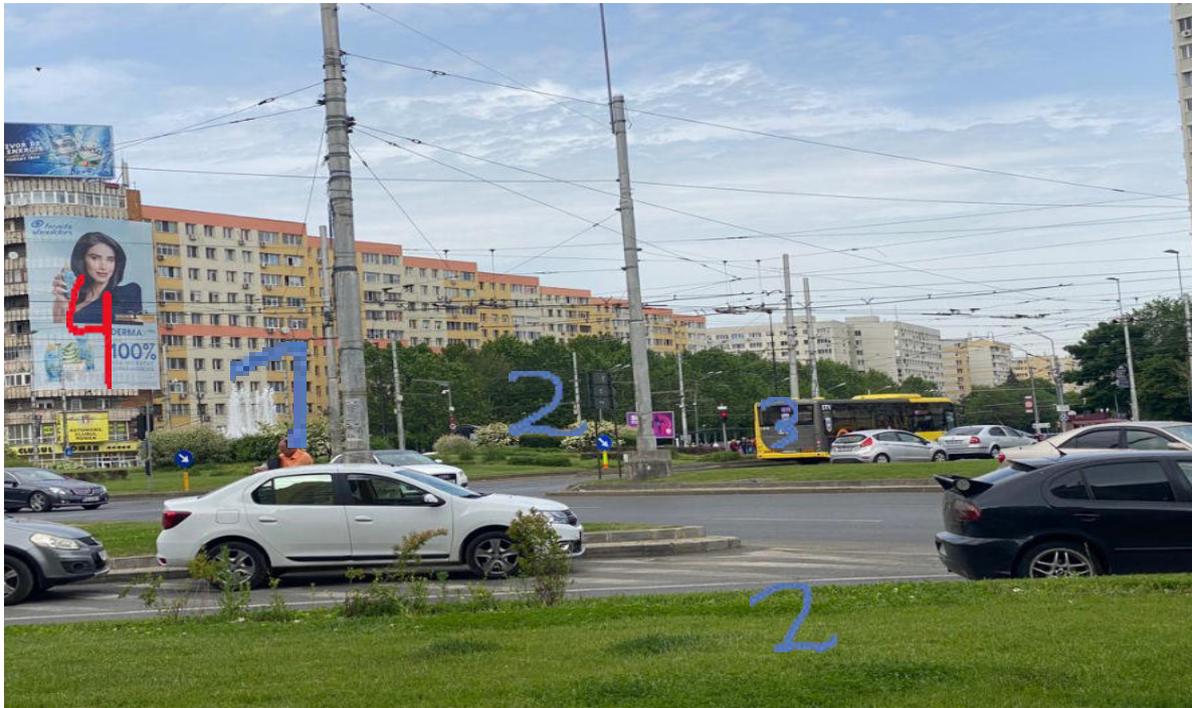
Ejemplo de zona urbana en muy buen estado



ELEMENTO	SUMA/RESTA	EXPLICACIÓN	PROPUESTAS DE MEJORA
1) Señal de tráfico	+	Elemento que ayuda a la circulación de los coches	Añadir más señales para ayudar a las personas a tener una buena circulación con el coche
2) Edificios	+	Edificios en muy buen estado que son agradable a la vista	Mantener los edificios en buen estado
3) Árboles	+	Elemento natural que aporta sombra y visibilidad agradable	Plantar mas árboles
4) Aparcamientos para los coches	+	Aporta comodidad a las personas con coche	-
5) Suelo limpio	+	Suelo limpio que aporta una Buena visibilidad y comodidad	Mantener el suelo limpio y no tirar basura al suelo

Trabajo realizado por Alexandra Lutencu, Luis Creangă y Anastasia Fieraru

Plaza Obor (Bucarest)



ELEMENTO	SUMA/RESTA	EXPLICACIÓN	PROPUESTAS DE MEJORA
1. Una fuente muy bonita	+	Elemento ornamental rodeado de césped que embellece la zona.	Nada
2. Espacio verde	+	Mucho césped y árboles que hacen esta zona abarrotada más natural	Plantar más flores para dar color
3. Transporte público	+	Para una zona tan concurrida necesitamos autobuses	Limpiar los autobuses
4. Panel comercial	-	Estropea el paisaje y no corresponde con la zona	Eliminación

Trabajo realizado por Toni Chelbea y Octavian Toteanu

7.2.3. El modelo avanzado “Oradea”

El modelo “Oradea” es una ampliación del de “Haşdeu”, en cuanto a que requiere un esfuerzo adicional de síntesis de casi todos los conocimientos adquiridos por el alumnado de Ciencias, especialmente de Geografía e Historia, pero también conocimientos de Biología y Ecología básicos. Aquí se unen los principios de la Geografía, la Historia y la Historia del Arte: el Espacio, el Tiempo y el Patrimonio, los tres conceptos clave sobre los que debe pivotar el profesorado para explicar, a día de hoy, el conocimiento hacia el alumnado de estas tres materias. “Oradea” trata, por tanto, una metodología inductiva, en donde el alumnado comprende la teoría a través de las vivencias y el ejercicio práctico.

De igual forma, en cuanto que el alumno tiene más madurez edataria y mayor conocimiento y destrezas para con la lengua española, existe un mayor grado de exigencia tanto para con el grado de percepción del paisaje como con el grado de expresión escrita, incrementándole el vocabulario a incluir en los estudios de paisaje: ya no se trata de que un elemento “Sume o Reste” sino que se “Integre” o no en el Paisaje; ya no se trata de abordar una simple explicación, sino la asignación de “Atributos” característicos. Ya se le demanda un mayor grado de conocimiento del patrimonio cultural, tanto el que tiene relevancia histórico-artística como el que forma parte del mobiliario urbano.

No olvidemos que más allá de la suficiente tenencia de capacidades y experiencias laborales, personales, hoy en día todo profesional debe saber expresarse tanto de manera escrita como hablada. Es un requisito fundamental para crecer en el mundo laboral por lo que se debe hacer hincapié en que todas las formas de comunicación son importantes: desde la oratoria para vender un producto, al diálogo para trabajar en equipo y evitar conflictos, a la destreza escrita para redactar informes de análisis, a la par que trabajar en la comunicación no verbal, como soslayamos en el capítulo anterior. Y además, se promueve el ejercicio de la crítica, tan extendida en sistemas educativos y laborales tan exigentes como el de EE.UU: lo que se ama, se valora, y lo que se valora se critica de forma constructiva con criterios lo más objetivos posibles (sin rechazar nunca la percepción) en pos siempre de su mejora.

Así, el modelo “Oradea” ayuda a estudiar y comprender unidades de paisaje complejas. Esto lo ofrecemos mediante dos vías: el estudio de paisajes urbanos diferenciados y el estudio contrastivo de paisajes en una misma área. En relación con el primer aspecto, el profesor español de Geografía e Historia del Colegio Nacional «Iosif Vulcan» planteó un recorrido pensado y dirigido por él para ofrecerles a su alumnado la mayor diversidad de paisajes (con su consiguiente realidad ambiental, social, económica y cultural diferenciada), desde el epicentro de la vida oradense, la *Piața Unirii* hasta un vecindario en avanzado estado de degradación, pues estos espacios desfavorecidos y vulnerables, lejos de toda ruta turística y el trasiego cotidiano de la población, nos importan especialmente (como vimos en el apartado teórico). Respecto a lo segundo, fuimos al puente Dacia que posee un paisaje fluvial vertebrado por el *Crişul Repede* muy diferenciado: desde una vista izquierda poco antropofizada (el tramo de paisaje ribereño mejor conservado de la ciudad), hasta una vista derecha donde el ser humano ha actuado con mayor intensidad. A lo largo de estas paradas, el alumnado fue estudiando e interpretando estos paisajes, de la siguiente forma:

Cuadro 11
Fases de ejecución del modelo «Oradea»

FASES		TRABAJO
1ª	EXPLICACIÓN DEL PROFESOR/A 	Nociones de Ciudad, Paisaje Urbano y Geografía. La importancia del casco histórico y sus procesos. Consideraciones ambientales sobre el entorno sobre el cual se va a realizar la salida de campo.
	PREPARACIÓN DE LA SALIDA DE CAMPO 	El profesor/a diseñará una ruta por su ciudad (o parte de ella) teniendo como premisa que el alumnado deberá ver, observar, analizar e interpretar diversas realidades urbanas, comprendiendo tanto paisajes con alto grado de valoración social y al que el estudiante es asiduo, tanto aquellas zonas degradadas que este no frecuenta para que se dé una cuenta real de la situación en la que se encuentra su ciudad y que puede ser muy distinta a la que ofrece su 'espacio vivido'.
	SALIDA –TRABAJO DE CAMPO 	Tomando como referencia el modelo “Haşdeu”, el alumnado debe tomar una foto con el móvil y realizar una tabla de valoración, estudiando de cada uno de esos elementos lo que aporta al paisaje, su estado de conservación y, en su caso, propuestas de mejora, expresando en un apartado aparte, la valoración global de su calidad visual y sus objeciones al respecto. En la foto han de poner en azul los elementos que suman en el paisaje (por su estado de conservación, interrupción de la calidad visual...) y en rojo los que restan, y esto se traslada a la tabla poniendo + o - según el caso.
	TRABAJO EN GRUPO 	A nivel grupal, el alumnado deberá hacer un informe inicial de diagnóstico funcional de un espacio urbano público, que bien puede venir determinado por el profesor/a o por los estudiantes. Utilizando la herramienta <i>Google Earth</i> , deberán captar la imagen de satélite del espacio en cuestión para sobre él, ir poniendo cada elemento que exista en él. Esto deberá ir acompañado de una leyenda, junto a la escala gráfica y la orientación geográfica que figuran en la misma aplicación de Google.
	DINÁMICA EN EL AULA 	Para finalizar, cada grupo deberá exponer en el aula al resto de sus compañeros sus resultados de diagnóstico funcional del espacio público elegido. Dicha presentación deberá contener, al menos, el resultado visual de diagnóstico (foto de satélite y elementos paisajísticos superpuestos) y su tabla de análisis acompañante. Por otra parte, en un portfolio digital, el alumnado deberá entregar al profesor/a las distintas fotografías correspondientes a los lugares urbanos de parada, con su correspondiente tabla y los elementos que suman o restan en cuanto a la calidad visual y ambiental del paisaje.

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 12. Modelo de información de la salida de campo para Sala de Profesores

SALIDA DE CAMPO

“Análisis paisajístico de puntos urbanos de Oradea”

Día: Jueves 19 de Mayo de 2023

Curso y Grupo: XIc (alumnos de Sección Bilingüe Española)

Profesor: Víctor M. Martínez

Horario: 9:00 (Colegio) – 13:00 (Parque 1 de Diciembre)

OBJETIVOS

A partir de la observación ‘in situ’ de diversos rincones de la ciudad de Oradea, se persigue que:

- A) El alumnado sepa reconocer los elementos físicos y estéticos de los lugares, valorar cómo se integran en el entorno y realizar propuestas de mejora. Que sepa la diferencia entre VER, MIRAR y OBSERVAR un paisaje desde la crítica constructiva.*
- B) El alumnado sepa utilizar una herramienta empleada en ayuntamientos en labores de rehabilitación urbana*
- C) El alumnado reconozca la utilidad de la Geografía como ciencia del territorio, cuyo conocimiento es necesario para el impulso de los espacios en perspectiva multidisciplinar.*

PARADAS

- 1.- PIATA UNIRII** -> Mirada hacia el monumento de Fernando I). Después, paseo por la plaza para el reconocimiento de sus puntos fuertes y débiles para elaborar la correspondiente diagnosis territorial
- 2.- PUNTE DACIA** -> Reconocimiento de los paisajes fluviales existentes a ambos lados del puente
- 3.- CALEA MARESAL A. AVERESCU** (ap. 1-15) -> Reconocimiento de un paisaje urbano muy degradado. Condiciones de habitabilidad. Población residente. Propuestas de mejora

PARADAS COMPLEMENTARIAS:

Reconocimiento del ecosistema fluvial del Crişul Repede (desde el Puente de Dacia). Reconocimiento del paisaje y paisanaje del Casco Histórico –Oraşul Nou- (reflexiones a propósito de Piaţa Unirii, abandono de su recinto amurallado histórico). Consideraciones sobre la diversidad del poblamiento de Oradea y de las condiciones en las que vive su población: ¿situaciones de exclusión, marginalidad, adaptación? El ‘efecto Barrio’.

Itinerario salida de campo de observación y estudio de paisajes urbanos. Colegio Nacional «Iosif Vulcan»- Oradea



Fuente: Elaboración propia a partir de imagen de satélite extraída de *Google Earth*

Piața Unirii –mirada hacia el monumento a Fernando I- (Oradea)



ELEMENTO	INTEGRACIÓN	ATRIBUTOS	PROPUESTAS DE MEJORA
1. Estatua ecuestre del rey Fernando I y pedestal	+	Efigie del rey Fernando I realizada en 1924 por el escultor Mihály Kara. Es la mejor escultura conmemorativa de la ciudad y uno de los hitos más importantes de Oradea y, junto al Palacio del Águila Negra y su pasaje comercial, su símbolo más distintivo, que enaltece sobremanera el valor de la Plaza. Aunque su representación no respeta los cánones clásicos de las esculturas ecuestres en cuanto a que la posición del caballo no guarda relación con la causa de muerte del rey (al fallecer por causa natural debería tener las cuatro patas sobre el suelo y no una al aire que significa muerte en batalla), ello no resta un ápice de calidad a un monumento de un personaje que transpira posición de autoridad, mando y grandeza; un príncipe alemán, de la casa de Hohenzollern, acusado de traidor por no apoyar a su país de origen al aliarse durante la	Recomendamos labores de monitorización de observación y conservación del monumento

		<p>"Gran Guerra", con las potencias de la Triple Entente. Gracias a ello Transilvania fue incorporada a Rumanía, y con esta unión de los tres principados rumanos (con Valaquia y Moldavia - 'Marea Unire' de 1918-) se conforma el actual país, recogiendo el rey Fernando la legitimidad de unión perdida en 1603 tras la muerte de Miguel 'el Valiente'.</p>	
<p>2. Palacio episcopal Greco-católico</p>	+	<p>De fachada color asalmonada, se trata de uno de los principales monumentos de Oradea. Construido a principios del siglo XX bajo la corriente ecléctica, con una interesante y bien articulada mezcla de rasgos arquitectónicos neorrománicos, neogóticos, neobizantinos y neoclásicos</p>	<p>Preservar su buen estado de conservación</p>
<p>3. Árboles de jardín</p>	+	<p>Son árboles ornamentales que a pesar de su escaso porte, aportan un toque vegetal natural al entorno del recinto arquitectónico de masa de Fernando I</p>	<p>Cuidar la forma de las copas y evitar una poda excesiva de las mismas a fin de que no se dañe el árbol por defecto de follaje pues se debilita</p>
<p>4. Farolas de estilo antiguo</p>	+	<p>Estas farolas (símil estilo 'Fernandino') aportan un aire señorial y enaltece la majestuosidad de Fernando I</p>	<p>Cuidado preventivo y mantenimiento cotidiano</p>
<p>5. Balaustrada del recinto a la estatua</p>	+	<p>Esta balaustrada de obra da sentido de protección al recinto y además contiene maceteros con flores ornamentales que ayudan a la prestancia de la estatua de Fernando I</p>	<p>Mantenimiento técnico</p>
<p>6. Biblioteca del Palacio episcopal</p>	-	<p>Es una parte del Palacio Episcopal Greco-Católico, dañado interior y exteriormente por un grave incendio en 2018 (hoy parte de su fachada está cubierta por una malla de protección anticascotes) Desafortunadamente, dada su ubicación, además de la pérdida de valor patrimonial, también supone un elemento que resta calidad visual a la Plaza.</p>	<p>Restauración urgente de la fachada y la rehabilitación funcional de su interior para que el patrimonio documental, e histórico-artístico vuelva a gozar del disfrute de todos, oradeanos y visitantes</p>

Comentario general y valoración de la calidad

La *Piața Unirii* (Plaza de la Unión), construida a lo largo de la primera mitad del siglo XVIII a orillas del río *Crișul Repede*, y remozada recientemente, es hoy el centro histórico y cultural de la ciudad de Oradea, una vez que fue la antigua Ciudadela -enclave defensivo bajomedieval posteriormente ampliada y reformada en el siglo XVIII- cuyo entorno es más que mejorable.

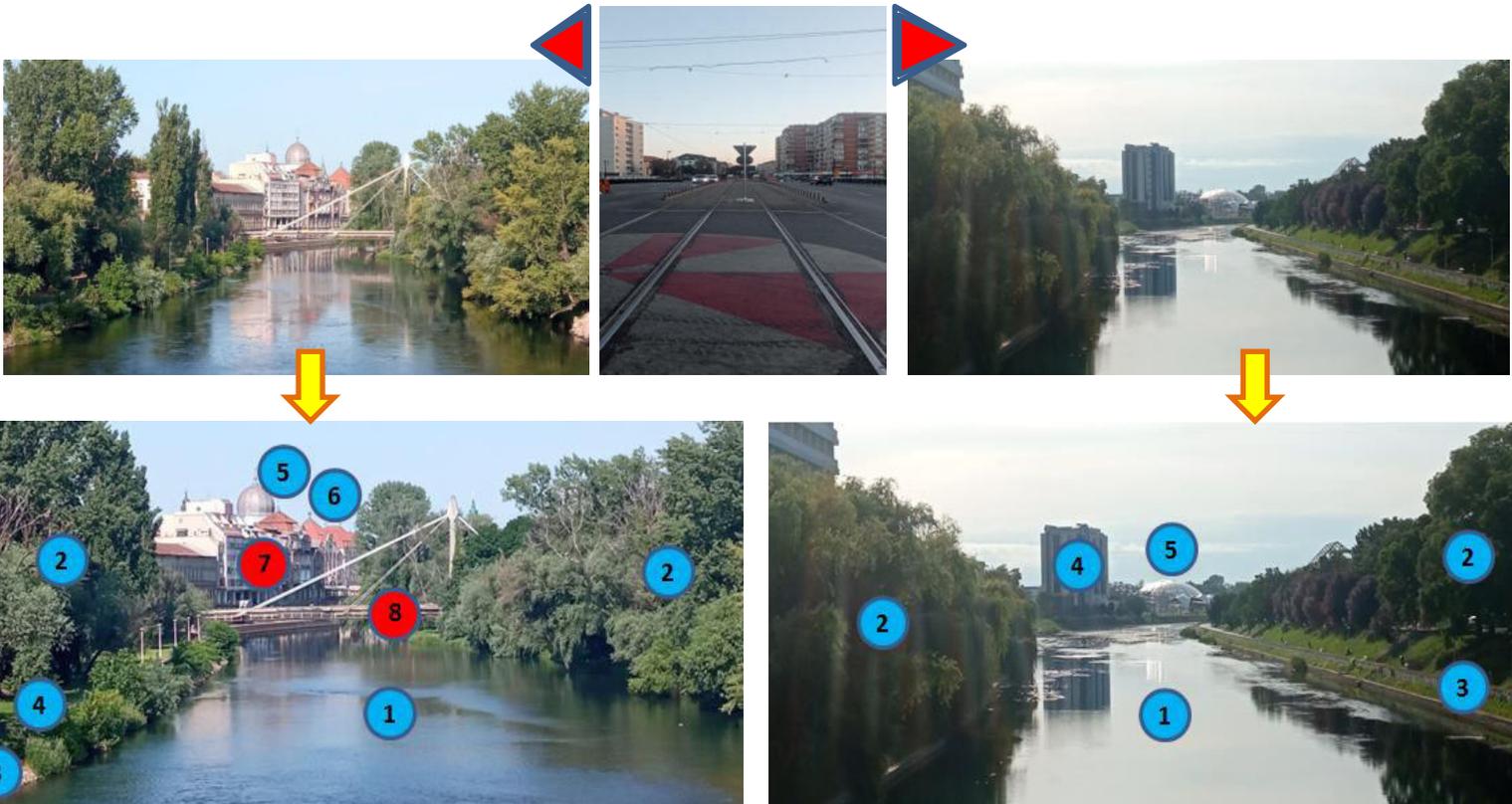
La *Piața Unirii* tiene a gala el hecho de que se trata de una de las plazas con mayor presencia de relojes de Europa, contabilizándose casi una decena de ellos, amén de que en la iglesia ortodoxa de la Asunción de María posee un artilugio único donde a través de un globo rotatorio se observa la fase en la que se encuentra la luna día a día.

Además, la plaza goza de un fondo arquitectónico con amplia profusión del arte modernista, que refleja buena parte del amplio amalgama cultural y de creencias religiosas que tienen los oradeanos a través de los templos pertenecientes a diversas ramas de la iglesia cristiana, aparte de la presencia del judaísmo si contamos también con la gran sinagoga decimonónica "Sión" -hoy destinado a museo y conciertos- que está en las cercanías (Independenței).

En resumen, en la *Piața Unirii* se rezuma la esencia de Oradea tanto desde el punto de vista social como histórico-artístico, donde se respira un aire con sabor a fresco, moderno, innovador, burgués y cosmopolita sin negar su pasado magiar, pero que no obstante tiene sus 'talones de Aquiles' que van con el diseño interior de la plaza, como veremos en su análisis funcional.

Fuente: Elaboración propia

Estudio contrastivo del paisaje fluvial del Crișul Repede en el entorno del Puente Dacia (Oradea)



VISTAS DE PAISAJE	EXPLICACIÓN
<p>Margen Izquierdo</p>	<p>Este paisaje fluvial de Oradea es un buen ejemplo de la "ciudad verde" que tanto auspicia la Unión Europea, en cuanto a que conjuga espacio urbano consolidado, con el respeto al paisaje natural ribereño del <i>Crișul Repede</i> (1), río muy caudaloso que nace en los Cárpatos occidentales rumanos y desemboca en Hungría y que pertenece a la cuenca hidrográfica del río Danubio. Los elementos naturales - vegetación riparia (2) está bien cuidada (el lado derecho corresponde con el <i>Parcul Libertății</i>, espacio de paseo y ocio por antonomasia con un piano a disposición de la población para ser tocado-) y los elementos antrópicos, como el paseo ribereño (4) -delicia para los paseantes- y las escolleras (3) que sirven para controlar los márgenes fluviales por erosión, están bien mantenidos. Otros elementos antrópicos que añaden valor a este paisaje fluvial son las techumbres del Palacio del Águila Negra, en <i>Piața Unirii</i>, (6) y la cúpula de la otrora sinagoga "Sión" (5), pero hay otros dos que restan valor y que no dan la imagen tan demacrada a la zona porque la lustrosidad de la vegetación ribereña y la calidad de las aguas del <i>Crișul Repede</i> lo empañan: estamos hablando de unos edificios que se corresponden con antiguas fábricas de ropa (7), y la pasarela de hormigón armado de tipología atirantada (8) que cruza el río y que en la actualidad (octubre de 2023) se encuentra en su última fase de rehabilitación.</p>

<p>Margen Derecho</p>	<p>Este es otro paisaje fluvial pero que nos reflejan unos valores estéticos bastante diferentes del anterior. Se trata de un paisaje de una amplia calidad y con una atmósfera bastante oxigenada, que capitaliza el propio río (1). La vegetación riparia (2), pero el paseo ribereño (3) de antes, se encuentra más urbanizado, sustituyéndose vegetación por césped y sitios donde la gente practica la pesca. Además, en el horizonte, se observa un edificio moderno, el Hotel 'DoubleTree by Hilton' (4) de 4* (anteriormente hay otro hotel, el 'Continental Forum', también de 4 estrellas), que en esta cuenca visual abierta no resta valor en calidad visual del paisaje (al contrario de la intrusión visual negativa que sucedería en el margen derecho), y el complejo formado por el parque acuático y la piscina climatizada (5); dos instalaciones situadas en un marco natural de gran belleza necesarias para dar alojamiento tanto a visitantes y turistas como servicio a los ciudadanos en la práctica del deporte, la gerontogimnasia y el disfrute en los meses de estío.</p>
<p>Contrastes y valoración de conjunto</p>	<p>El puente de Dacia ofrece, a ambos lados, una panorámica desigual del rastro que deja tras de sí el río <i>Crişul Repede</i>, a pesar de que sigue siendo el mismo. De esta guisa, podemos diferenciar entre una cuenca visual más abierta en el margen derecho, mientras que en el izquierdo la cuenca visual se centra en un río más encajonado y delimitado por una frondosa y abundante vegetación ribereña de tipo arbóreo. A su vez, se observa un paisaje izquierdo más natural, con elementos más armónicos que el derecho, que ofrece un paisaje más antropofizado, donde si bien se observan elementos disonantes no disturba la imagen del río, que vuelve a ser el protagonista. A tal efecto, hemos de tener en cuenta que el paisaje izquierdo tiene un sabor añejo y natural manifiesta y una reminiscencia histórica bien perceptible, mientras que el paisaje derecho obedece dispuesto en la legislación urbanística municipal a una tipología de suelo destinado al sector terciario característico del anillo exterior de las ciudades.</p> <p>El mantenimiento adecuado del río es fundamental al no ser simplemente canales de vida sino pilares de ecosistemas de gran valor que le otorga oxigenación natural a la ciudad. Por ello, hay que prestar especial atención a la limpieza que de los cauces se realizan, pues un dragado agresivo conlleva no solo eliminación de sedimentos, sino también de una vegetación en los motas inmediatas que cumple una función fundamental en el funcionamiento del río tanto desde el orden geomorfológico (consolidación de márgenes evitando socavamiento de los mismos por erosión), como ecológico al ser una gran contenedora de muchos seres vivos que podrían ver destruidos sus hábitats. Además hay que vigilar la extracción de madera muerta porque también en exceso altera la rugosidad del lecho fluvial y, por ende, el ecosistema acuático.</p>

Fuente: Elaboración propia

Paisaje urbano muy degradado –colonia de viviendas ‘Averescu’- (Oradea)



ELEMENTO	INTEGRACIÓN	ATRIBUTOS	PROPUESTAS DE MEJORA
1. Fachadas de las viviendas	-	Las fachadas de las viviendas ofrecen un alto grado de deterioro falta de mantenimiento, desconchados abundantes y no guardan estética de comunidad.	Saneamiento de fachadas con lijado, eliminación de imperfecciones y pintado
2. Vegetación en mal estado	-	Esta colonia de viviendas dispone de puntos de vegetación herbácea espontánea y árboles de gran porte pero en los que la administración pública parece no poner atención a su mantenimiento. Este hecho es grave porque además de ofrecer una imagen ambiental que aleja a todo ciudadano, puede ocasionar daños personales en los residentes por caída de ramas	Realizar un examen al estado de dichos árboles y, en su caso, talarlos para evitar accidentes e infortunios
3. Suelo no asfaltado	-	En este vecindario coexisten zonas -mal- asfaltadas con zonas no asfaltadas que en tiempos de lluvia, suponen una accesibilidad difícil tanto para peatones como para vehículos al convertirse en verdadero barrizal. No existe tanto suciedad en el suelo, sino abandono del espacio	Asfaltado integral del suelo del vecindario

4. Automóviles sin estacionamiento marcado	-	Los automóviles no tienen un estacionamiento delimitado por lo que lo hacen a su libre albedrío, interponiéndose en los 'camino' peatonales	Delimitación de área de aparcamiento y ordenación del tráfico rodado
5. Valla en medio del tránsito	-	La situación de esta valla no tiene razón de ser puesto que impide la libre circulación hacia el bloque de viviendas del fondo	Quitar valla
6. Cuerdas para tender la ropa en mitad de la calle	-	Este elemento (que quizás pertenezca a la comunidad de un bloque de viviendas específico), limita la libre circulación de los ciudadanos	Eliminar porque un elemento de uso particular menoscaba derechos públicos de paso (y además se pueden producir casos de robo)

Comentario general y valoración de la calidad

Sin duda, aunque el aspecto lustroso de los automóviles que aparecen en la fotografía pudiera indicar lo contrario, se trata de un paisaje muy degradado de la ciudad (se aprecia nítidamente a través de la misma imagen de los árboles ajados -a pesar que la fotografía fue realizada en tiempo de primavera, 18 de abril-) que dista en pocos minutos del centro de la ciudad, junto al río, y que da una imagen demacrada de la misma. Tiene una notoria atmósfera de falta de oxigenación ambiental, donde el vecindario tiene un estado de insalubridad manifiesto tanto en la estética y los materiales de las viviendas, como la escasa accesibilidad de vecinos y peatones, el desorden en los aparcamientos, la dejadez de la vegetación y el caos del *modus vivendi* reinante (verjas de hierro abandonadas, ropa colgada en medio de la calle...)

Es un vecindario donde residen familias humildes con unas condiciones de habitabilidad muy limitadas. Es una zona urbana con una población integrada en su barrio (*Subcetate*) con un parco grado de inclusión en la ciudad cuestionable (para mayor exactitud haría falta un estudio cualitativo de condiciones de vida).

Una comuna de viviendas que necesita de ayuda de las administraciones públicas tanto para la mejora funcional (y estética) del lugar donde viven y sobre todo una revisión del interior de las viviendas especialmente donde resida población anciana con movilidad reducida. Y lo exterior es importante, porque es un reflejo tanto del estado de la comunidad como de su grado de cuidado y autoestima, e impulso de superación y ambición personal. Porque lo que una persona ve de sí misma a través de un espejo es reflejo de su estado de correspondencia personal y emocional.

Se necesita, en definitiva, orden, limpieza, labores de vigilancia y mantenimiento y atención a la posible situación de vulnerabilidad social de los residentes (empleo, movilidad, asistencia, pobreza energética).

Fuente: Elaboración propia

7.2.3.1. Análisis funcional de un espacio público: el caso de la *Piața Unirii* de Oradea

Pero siguiendo nuestra filosofía docente desafiante para que nuestro alumnado supere los conocimientos que posee y salga de su zona de confort, estimulándoles el espíritu de crecimiento y superación personal, donde cada obstáculo es un reto y donde el error forma parte del aprendizaje... necesitamos ir más allá de lo ofrecido hasta ahora. No nos podemos, ni queremos estancar, pues todo estancamiento conlleva retroceso.

Hasta el momento, los trabajos satisfechos plantean un análisis paisajístico solo frontal, en el marco de lo que capta la fotografía y esto es limitante, pues se enjuicia un paisaje solo desde un tramo, es como valorar una película a través solo de una secuencia ignorando la trama completa que le da el contexto preciso a la misma. Y por otra parte deseamos que el estudiante se inicie en la práctica de la Ordenación del Territorio y la política urbanística ‘micro’, política que trata de distribuir racionalmente los elementos, asentamientos y actividades en el espacio según criterios de bienestar social, seguridad, eficiencia y sostenibilidad ambiental; una oportunidad, sin duda, para insertar, como configurantes de la vida urbana, los elementos estructurales de K. Lynch, actores de los mapas mentales.

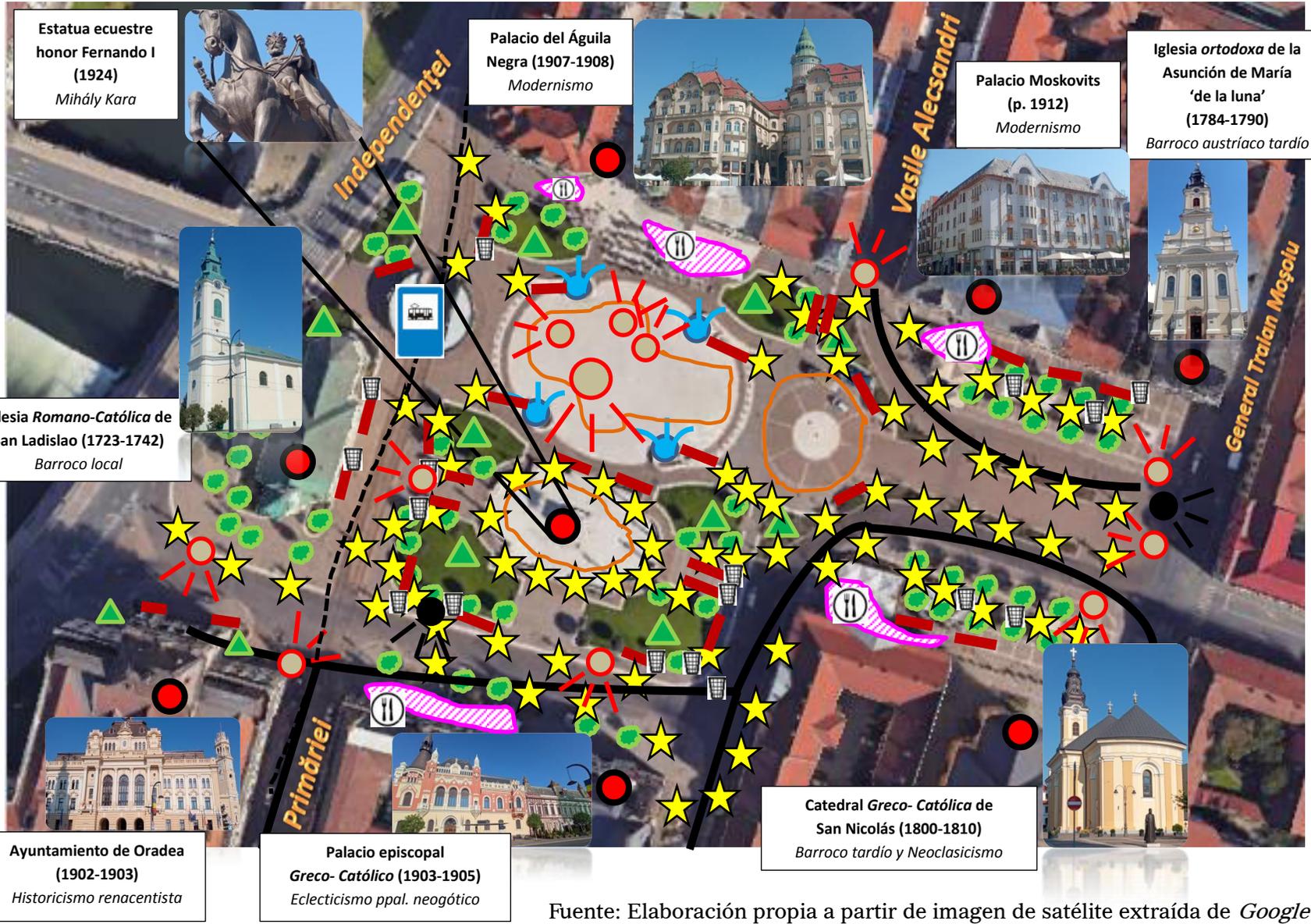
De ahí que ya no se trate de un ejercicio frontal, sino del ejercicio de una mirada espacial de 360°. Valiéndonos de los conceptos dimensionales diseñados por Silvana Moro (2011), e inspirados en las ideas que nos ofrece el trabajo de Raquel Valenzuela Segura en 2020, hemos diseñado una actividad que aborde la funcionalidad de un espacio urbano, esto es, inventariar y ubicar los elementos que el espacio elegido tiene (bancos, papeleras, actividades económicas, puntos de luz y agua, zonas verdes, monumentos, viales de tránsito peatonal y vehículos, zonas de encuentro...), sobre la base cartográfica de satélite que dispone *Google Earth*, para explicar luego en un informe tan exhaustivamente como sea posible, su estado y su utilidad real para con el bienestar ciudadano del espacio.

Tres van a ser los elementos a los que prestamos especial atención porque son muy importantes para con el grado de comodidad que tiene el ciudadano de a pie en el lugar, y que pasan casi totalmente inadvertidos hasta por las propias administraciones públicas:

-  **Zonas verdes** ¿cuál es su función? Más allá de la estética... ¿Qué tipo de vegetación existe? ¿otorga bienestar para el ciudadano?
-  **Puntos de luz artificial:** una luz artificial eficiente otorga sensación de luminosidad, energía, transparencia y seguridad ¿La cantidad de emisores de luz va acompañada de la calidad del alumbramiento?, y cómo eso impacta en el ciudadano.
-  **Fuentes de agua ornamentales:** dan sensación de frescor y respiro en un mundo urbano ‘de hormigón’ ¿Existen y se mantienen de forma adecuada? ¿Cumple su función de oxigenar el espacio urbano?

Tomamos como modelo la *Piața Unirii* de Oradea, el entorno de mayor espectáculo visual de la ciudad pero donde no todo lo que reluce es oro. Tras la identificación de los elementos, vendrá su correspondiente diagnóstico y realización de propuestas de mejora: el primer documento a realizar por el estudiante de ordenación y gestión territorial.

Figura 18. Croquis visual de los elementos y funcionalidad de la *Piața Unirii* de Oradea



Estatua ecuestre honor Fernando I (1924)
Mihály Kara



Palacio del Águila Negra (1907-1908)
Modernismo



Palacio Moskovits (p. 1912)
Modernismo



Iglesia ortodoxa de la Asunción de María 'de la luna' (1784-1790)
Barroco austriaco tardío



Iglesia Romano-Católica de San Ladislao (1723-1742)
Barroco local



Catedral Greco-Católica de San Nicolás (1800-1810)
Barroco tardío y Neoclasicismo



Ayuntamiento de Oradea (1902-1903)
Historicismo renacentista



Palacio episcopal Greco-Católico (1903-1905)
Eclecticismo ppal. neogótico



- Hitos
- Vías acceso vehículos
- Vía acceso tranvía
- Primăriei** Vías pples. acceso
- Zonas verdes herbáceas
- Árboles /Arbustos
- Puntos Luz artificial
- Fuentes ornamentales
- Bancos de descanso
- Cafeterías /Restaurantes
- Terrazas de restauración
- Papeleras
- Zonas de encuentro social
- Puntos de Calidad Visual Alta
- Puntos de Calidad Visual Baja

Fuente: Elaboración propia a partir de imagen de satélite extraída de *Google Earth*

Cuadro 13. Diagnóstico funcional de la *Piața Unirii* de Oradea

ELEMENTO	OBSERVACIONES
Urbanística	<p>La Plaza consta de dos partes: la septentrional, con forma rectangular de nodo ovoidal, con apéndice angular en torno al cual se encuentra la Iglesia de San Ladislao; y la meridional, en forma de pequeño bulevar de salón, en el que el uso peatonal convive con el tránsito de vehículos desde la calle Iuliu Maniu.</p>
Patrimonio Histórico-Artístico	<p>El principal valor de la plaza, motivo del cual es considerada el punto de mayor valor histórico-artístico de la ciudad y, por tanto, visita obligada de turistas, es su marco monumental, con edificios que datan desde el siglo XVIII (barroco) hasta principios del siglo XX (corrientes historicistas y Modernismo): el Ayuntamiento (1902-1903); el Palacio episcopal Greco-Católico (1903-1905) -con su anexa biblioteca que necesita su restauración estética y funcional después de ser gravemente dañada por el incendio en 2018-; la Catedral Greco-católica de San Nicolás (1800-1810); la Iglesia ortodoxa de la Asunción de María (1784-1790) -más conocida como de 'la luna'-, que sorprende, más de por su arquitectura, por el hecho que es la única iglesia del mundo donde en su fachada existe un globo que, dirigido por un mecanismo rotatorio, gira de forma simula día a día el estado de la luna en sus diferentes fases, desde Llena hasta Nueva; el Palacio Moskovits (primer tercio del siglo XX); el Palacio del Águila Negra (1907-1910) que, con su pasadizo comercial, es una de las mejores expresiones arquitectónicas de la ciudad; y la Iglesia de San Ladislao (1723-1742), santo y rey estrechamente vinculado al origen de la ciudad, la cual llegó a ser punto de peregrinación. Y, como figura que preside la plaza y la señorea, la estatua ecuestre del rey Fernando I, el epicentro simbólico de Oradea, en torno a la cual giran los homenajes oficiales y los actos simbólicos del día de la liberación de la ciudad (12 de octubre) y el día nacional de Rumanía (1 de diciembre).</p> <p>Aunque el estado de conservación de estos monumentos es bueno (a excepción de la citada biblioteca), no están suficientemente iluminados (como expondremos después) y no tienen una señalética -mupis- en la plaza que facilite al turista, foráneo e incluso al propio ciudadano local, que aprecie el valor de la plaza en su conjunto, tanto el marco monumental como la diferente infraestructura que ofrece la plaza.</p> <p><i>Un modelo de señalética idónea para esta plaza es la que existe en la plaza Menéndez Pelayo de la ciudad española de Melilla (en el corazón de su ensanche modernista), en donde no solo se especifica ubican la ubicación y el nombre de los edificios históricos, sino también se da cuenta de la planificación arquitectónica y urbanística del lugar, su ubicación en la ciudad, su orientación y, para mayor gloria, se ofrece la información de todo en formato Braille, para que las personas invidentes o con alta deficiencia visual pueda al menos intuir la importancia del sitio. Este mapa se llama 'Háptico', marca de ciudad inclusiva.</i></p> 

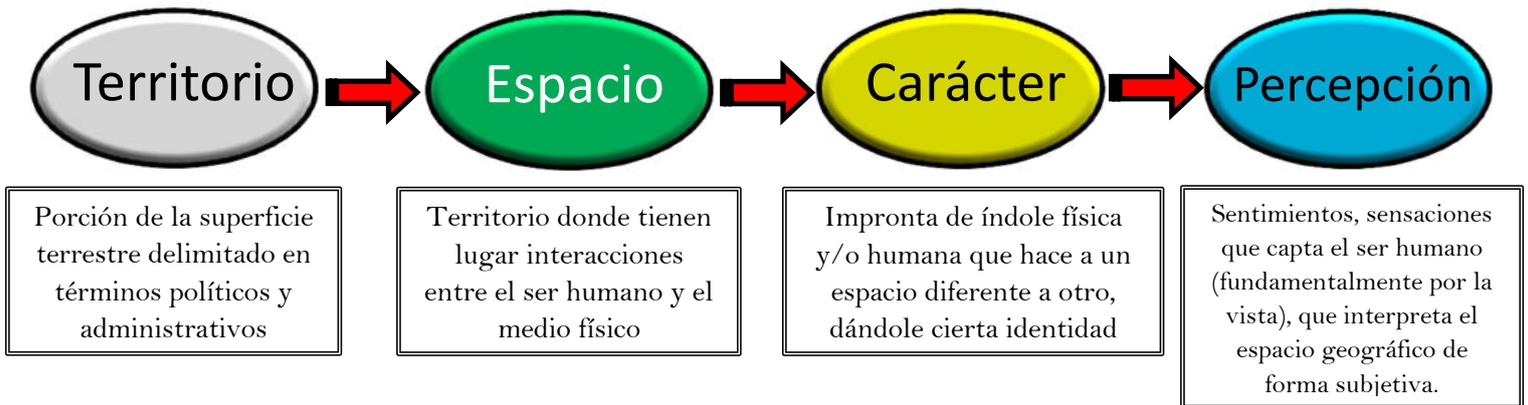
ELEMENTO	OBSERVACIONES
Accesibilidad peatonal y de vehículos	<p>La mayor parte de esta plaza es peatonal. Solo existen dos vías de tránsito que cruzan en la periferia, la plaza por su lado sur hacia las calles Vasile Alecsandri y Mihai Pavel. En todo caso, en esta plaza la prioridad la tiene el peatón, por lo que los vehículos están obligados a reducir la velocidad en demasía y respetar siempre al peatón.</p> <p>Por otra parte, en su lado norte, entre el óvalo que representa el 'nudo de la plaza' y la Iglesia de San Ladislao transcurre el tranvía desde la calle Independenței (en la actualidad -octubre de 2023-, está cortada su ruta continuada hacia la calle Primăriei. En todo caso, existe una total comunión y respeto entre el peatón y los medios y modos de transporte que conviven en esta plaza.</p>
Zonas verdes y vegetación	<p><i>Piața Unirii</i> cuenta con espacios verdes muy bien distribuidos y planificados. En su lado norte, se combinan las zonas verdes herbáceas -césped- con árboles de jardín, esto es, tronco delgado y copa pequeña. En el lado sur, la vegetación que predomina es arbórea, del mismo tipo que el anterior.</p> <p>El problema que existe, especialmente en los meses de estío, es que son árboles meramente ornamentales, cuyo exiguo y controlado tamaño, en referencia a su copa-follaje, no ofrecen espacios de sombra en el interior de la plaza, por lo que en los meses de junio, julio y agosto, la plaza se convierte en un auténtico páramo en los que se hace difícil, en amplias horas del día, que un ciudadano pueda pasear y estar en ella disfrutando y admirando con tranquilidad del marco que ofrecen sus edificios históricos. Los transeúntes solo encuentran sombra en las marquesinas de la parada del tranvía</p>
Bancos - Áreas de descanso	<p>La plaza cuenta con numerosos bancos, en todas sus zonas, para el descanso de las personas que deambulan por ella. Están contruidos por diversos materiales: tanto de hormigón (con y sin respaldo), sobre todo, de hierro de respaldo y doble cara direccional.</p>
Infraestructuras lumínicas	<p>Como se puede observar en el mapa, la Plaza cuenta con numerosos puntos de luz artificial, que es fundamentalmente tipo led, y de diferentes formas: farolas (desde estilos urbanos modernos en el entorno del 'bulevar' y alrededor de la plaza; hasta un estilo más antiguo y señorial como son las farolas que rodean a la efigie del rey Fernando I), bolas de luz en la parte central y focos -'ojos de buey'- en el suelo. La luz que emiten las luminarias es de color blanco, una tonalidad que no transmite un ambiente cálido y que no realzan los espacios que pretenden iluminar.</p> <p>El problema es que la cantidad de puntos de luz no va acompañada de la calidad lumínica, puesto que de noche, especialmente en el lado donde más bella es la plaza, el norte, en torno al óvalo principal, la intensidad de la luz es demasiado baja. Esta falta de luz provoca una sensación al ciudadano de incomodidad e inseguridad, incluso tristeza, "expulsándolo" de la misma, sobre todo en esa parte y en épocas del año donde el paseo nocturno, por climatología, es menos concurrido. De igual forma, los monumentos están, a excepción del Ayuntamiento, muy insuficientemente iluminados, de forma muy significativa el Palacio del Águila Negra.</p>

ELEMENTO	OBSERVACIONES
Agua	<p>En la plaza existen cuatro emisores de agua en forma de fuentes ornamentales. La cuestión es que emiten chorros de escasa potencia, y rara vez se pueden ver las fuentes funcionando a la vez. No existe sensación de frescor en la plaza, especialmente en verano, cuando esta necesidad es perentoria, y más cuando no existen espacios de sombra en ella.</p> <p>Una fuente principal importante realzaría la plaza, tanto desde lo estético, como de sensación de agradabilidad de los ciudadanos, amén que, convenientemente diseñada en un entorno histórico de primer orden que es este, realzaría sobremanera la plaza, haciéndola más señorial si cabe y especialmente acogedora.</p>
Ruidos	<p>No existen ruidos molestos en la plaza. Los ruidos que puedan ocasionar la circulación del tranvía y los coches a baja velocidad, apenas perturban.</p>
Residuos y Limpieza	<p>Se trata de un espacio muy limpio, donde la existencia de desperdicios en el suelo es anecdótica. La gran mayoría de bancos de descanso tienen a su lado una papeleras, por lo que facilita al ciudadano el depositar los residuos que genere. Quizás, en el óvalo central, sí haga falta poner unas papeleras más, por ser el espacio más transitado.</p>
Actividades económicas	<p>En el contorno de la plaza se sitúan los establecimientos comerciales de restauración, bares y restaurantes que ofrecen un servicio de calidad (aunque el coste sea algo elevado, como es común en los lugares centrales de una ciudad y especialmente turísticos). Todos estos negocios disponen de terrazas a su alrededor con unos toldos cuyo color monocromático no rompe en demasía la calidad visual de la plaza, pero el espacio ocupado sí coarta el libre tránsito del peatón. Aunque la disposición de estos es buena hay que controlar sus superficies para que no vayan ganando terreno a la plaza en detrimento de la circulación del peatón.</p>
Población residente y transeúnte	<p>Esta plaza no tiene una bolsa de residentes abultada, puesto que gran parte de los edificios están ocupados por la hostelería o pequeños gabinetes de uso terciario. La pequeña población residente tiene un poder adquisitivo alto y es local. Existen dos importantes zonas de reunión y contacto social en pleno centro de la plaza, entorno que sirve además para la instalación de mercadillos ambulantes semanales, de Navidad y conciertos al aire libre.</p>
PROPUESTAS DE MEJORA	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Construcción de una fuente principal de agua. ▶ Restauración de la fachada de la biblioteca del Palacio Episcopal Greco-Católico ▶ Implantación de, al menos, dos árboles de considerable tamaño, que doten a la plaza de espacios de sombra en puntos estratégicos donde se conjugue el descanso de los viandantes con la visibilidad de los monumentos existentes. ▶ Implantación de mapas señaléticos que mejoren la información sobre la plaza y el contenido fundamental de la misma. ▶ Construcción de un pequeño Parque Infantil, donde niños y niñas de corta edad puedan jugar y recrearse. ▶ Aumento de la potencia lumínica y cambio del tono de luz hacia la calidez. ▶ Mejora del estado de las calles y la estética de sus viviendas, que dan acceso a la plaza, especialmente Primăriei, General Traian Moşoiu e Iuliu Maniu.

Fuente: Elaboración propia

Figura 19

Conceptos clave de identificación y diferenciación de los espacios geográficos



Fuente: Elaboración propia

La *Piața Unirii* de Oradea: un lugar emblemático de obligada visita en Rumanía



Fuente: www.oradeaheritage.ro

7.3. Evaluación

La realización de esta actividad ha requerido crear una situación de aprendizaje con la intención de resaltar la importancia de la Geografía en nuestra realidad cotidiana, poniendo en juego las diferentes competencias relacionadas con la materia en la última etapa de Liceo del sistema educativo rumano (3º y 4º de ESO, 1º y 2º de Bachillerato en España).

De igual forma que hicimos para las prácticas de los mapas mentales, hemos realizado unas fichas de evaluación basadas en rúbricas de valoración de diferentes criterios de evaluación, para enjuiciar el trabajo realizado por nuestro alumnado de la forma más objetiva posible.

Cuadro 14

Ficha de criterios de evaluación al alumnado de las actividades de análisis paisajístico-Modelo “Haşdeu”

FICHA DE EVALUACIÓN AL ALUMNADO (PARA EL PROFESOR) (ANÁLISIS DE PAISAJE – MODELO “HASDEU”)	
(puntuación 0-10)	
ALUMNO/A:	
EVALUACIÓN SOBRE APRENDIZAJE DE <i>CONCEPTOS</i>: máx. 4 puntos	
¿Ha cumplimentado correctamente la ficha de elementos visuales paisajísticos proporcionada por el profesor/a?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0,15)	
En esa ficha, la respuesta al ítem “Propuestas de mejora del lugar de observación”, ¿Ha sido amplia y coherente?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0,15)	
¿Ha reconocido signos de degradación física y/o ambiental en los diferentes espacios donde ha trabajado?	
EXCELENTE (0,5) SÍ (0,25) EN PARTE (0,15) NO (0)	
GENERAL ¿Ha comprendido el objeto del ejercicio –el análisis del paisaje- y lo integra en los conocimientos que posee?	
EXCELENTE (1,5) SÍ (1) EN PARTE (0,5) NO (0,25)	
EVALUACIÓN SOBRE <i>PROCEDIMIENTO</i> DE APRENDIZAJE: máx. 4 puntos	
En las tablas acompañantes a las fotografías de detalles paisajísticos urbanos... ¿Ha identificado bien los elementos principales que aparecen en ellos?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0,15)	
¿Las tablas tienen un contenido expositivo de calidad?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0,15)	
¿Ha utilizado el alumno/a una herramienta digital –Canva, Prezi, PowerPoint...-para presentar su trabajo?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0,15)	
¿Ha realizado una buena exposición oral de su trabajo, en términos de orden y fluidez verbal, y ha contestado a las preguntas formuladas por sus compañeros y/o el profesor?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0,15)	
EVALUACIÓN SOBRE <i>ACTITUD</i> PARA CON LA ACTIVIDAD: máx. 2 puntos	
Durante la salida de campo ¿ha prestado atención, interés, curiosidad para con las explicaciones dadas por el profesor/a sobre el valor del paisaje y su aplicabilidad en su entorno más cercano?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0)	
¿Se ha enfrentado a esta actividad con interés, curiosidad, energía, ímpetu, y esto se ha manifestado en un trabajo bien articulado y documentado, ordenado y presentado?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0,15)	

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 15

Ficha de valoración del alumnado actividad de las actividades de análisis paisajístico- Modelo “Haşdeu”

FICHA DE AUTOEVALUACIÓN PARA EL ALUMNADO: (ANÁLISIS DE PAISAJE – MODELO “HASDEU”)			
ALUMNO/A:			
¿Qué materiales y herramientas has utilizado? Enuméralos:			
¿Te ha supuesto mucho esfuerzo la realización de esta actividad? Si la respuesta es afirmativa ¿Es porque no te has trabajado o porque el nivel del ejercicio era demasiado elevado?			
¿Piensas que esta actividad es necesaria en la asignatura? ¿Qué te ha aportado?			
¿Te ha cambiado la idea sobre lo que piensas que es la Geografía ? ¿En qué sentido?			
A nivel personal... ¿Qué te ha parecido el resultado final ?			
Muy positivo	Satisfactorio	No me ha merecido la pena	Negativo
¿Qué mejorarías de esta actividad ?			
¿Qué otras actividades sobre Geografía práctica le propones al profesor?			
¿Quieres comunicar algo más que no esté señalado en este cuestionario?			

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 16

Ficha de criterios de evaluación al alumnado de las actividades de análisis paisajístico-Modelo "Oradea"

FICHA DE EVALUACIÓN AL ALUMNADO (PARA EL PROFESOR) (ANÁLISIS DE PAISAJE – MODELO "ORADEA") (puntuación 0-10)	
ALUMNO/A:	
EVALUACIÓN SOBRE APRENDIZAJE DE <i>CONCEPTOS</i>: máx. 5 puntos	
En las tablas acompañantes a las fotografías de paisajes urbanos ¿Ha realizado un buen estudio, argumentando los elementos paisajísticos de los lugares seleccionados?	
EXCELENTE (1,5) SÍ (1) EN PARTE (0,5) NO (0,25)	
En el trabajo de análisis funcional del espacio público ¿Ha identificado, posicionado e ilustrado correctamente los elementos de Lynch presentes?	
EXCELENTE (1,5) SÍ (1) EN PARTE (0,5) NO (0,25)	
En el trabajo de análisis funcional del espacio público ¿Ha identificado y señalado los demás elementos paisajísticos de interés presentes?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0,15)	
GENERAL ¿Ha comprendido el objeto del ejercicio –el análisis del paisaje- y lo integra en los conocimientos que posee, especialmente en la concienciación de la conservación y la degradación de los diferentes elementos?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0,15)	
EVALUACIÓN SOBRE <i>PROCEDIMIENTO</i> DE APRENDIZAJE: máx. 2,5 puntos	
¿Se ha ocupado y preocupado por conocer a fondo –selección de imágenes nítidas, textos...- los elementos asignados y su integración en el paisaje, mostrándose en la calidad de la información aportada?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0,15)	
¿Ha pedido ayuda a algún compañero o al profesor?	
EXCELENTE (0,5) SÍ (0,25) EN PARTE (0,15) NO (0)	
¿Ha realizado una buena exposición oral de su trabajo, en términos de orden y fluidez verbal, y ha contestado a las preguntas formuladas por sus compañeros y/o el profesor?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0,15)	
EVALUACIÓN SOBRE <i>ACTITUD</i> PARA CON LA ACTIVIDAD: máx. 2,5 puntos	
Durante la salida de campo ¿ha prestado atención, interés, curiosidad para con las explicaciones dadas por el profesor/a sobre el valor del paisaje y su aplicabilidad en su entorno más cercano?	
EXCELENTE (1) SÍ (0,5) EN PARTE (0,25) NO (0)	
¿Ha comentado en el aula el informe de diagnóstico funcional de otros compañeros y, en su caso, ha realizado críticas constructivas?	
EXCELENTE (0,5) SÍ (0,25) EN PARTE (0,15) NO (0)	
¿Se ha enfrentado a esta actividad con interés, curiosidad, energía, ímpetu, y esto se ha manifestado en un trabajo bien articulado y documentado, ordenado y presentado?	
EXCELENTE (1,5) SÍ (1) EN PARTE (0,5) NO (0,25)	

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 17

Ficha de valoración del alumnado actividad de las actividades de análisis paisajístico- Modelo "Oradea"

FICHA DE AUTOEVALUACIÓN PARA EL ALUMNADO: (ANÁLISIS DE PAISAJE – MODELO "ORADEA")			
ALUMNO/A:			
¿Qué materiales y fuentes de información has consultado? Enuméralos:			
¿Te ha supuesto mucho esfuerzo la realización de esta actividad? Si la respuesta es afirmativa ¿Es porque no te has esforzado o porque el nivel del ejercicio era demasiado elevado?			
¿Piensas que esta actividad es necesaria en la asignatura? ¿Qué te ha aportado?			
¿Cómo han sido las relaciones con el resto del grupo ? (fluidas, distantes; fluidas o distantes con algunos compañeros)			
¿Quién/es ha sido el compañero/a que más ha aportado al grupo –interés, esfuerzo, motivación-? ¿Quién ha sido el compañero/a que menos –o nada- ha aportado ?			
¿Con qué compañero/s no te gustaría seguir trabajando en posteriores ejercicios?			
A nivel de grupo ... ¿Qué te ha parecido el resultado final ?			
Muy positivo	Satisfactorio	No me ha merecido la pena	Negativo
A nivel personal ... ¿Qué te ha parecido el resultado final ?			
Muy positivo	Satisfactorio	No me ha merecido la pena	Negativo
¿Qué mejorarías de esta actividad ?			
¿Qué otras actividades sobre Geografía práctica le propones al profesor?			
¿Quieres comunicar algo más que no esté señalado en este cuestionario?			

Fuente: Elaboración propia

7.4. Orientaciones para el profesorado no iniciado desde nuestra experiencia

El desconocimiento del alumnado de la aplicación práctica de la Geografía es, sin duda, el principal hándicap que nos encontramos con relación a la realización de este tipo de actividades (no solo las de análisis de paisaje), y que el profesorado que desea llevarlas a cabo debe tener muy en cuenta. Les cuesta entender que el trabajo de la Geografía vaya más allá de la ubicación cartográfica de elementos naturales, capitales, provincias, países y continentes, y de los trabajos de *PowerPoint* (y sucedáneos) de ‘copia y pega’ de un tema en donde tampoco se le obligue al alumnado a reflexionar sobre lo que ha trabajado, un espíritu que poco tiene que ver con los conocimientos geográficos que demanda el mundo laboral actual: la “Educación de la mirada”, que ha actuado como un eje transversal a lo largo de este documento y se torna fundamental, porque lo que no se observa, pasa inadvertido, se minusvalora y eso afecta a la falta de sensibilidad territorial que tienen muchos sectores profesionales que tienen en el territorio su campo de actuación.

En cuanto a las actividades de análisis paisajístico planteadas, notamos, en primer lugar que el alumnado cuenta con un gran interés visual, de ahí que cabe incidir en la diferencia entre vista urbana y paisaje urbano. El profesorado debe recalcar el concepto transversal y multidisciplinar del Paisaje y los elementos implicados, tanto los que se ven (Fenosistema) como los que no se ven (Criptosistema).

Estas actividades, al desarrollarse en su mayor parte fuera del aula, resultan enormemente atractivas y motivadoras para el estudiante, pues siempre disfrutan aprendiendo de esta manera. Con esto aprenden a observar elementos y problemas urbanos *in situ*, amén de que sirve de acicate para la profundización de los mismos. Pero el profesorado tiene que tener claras las metas a conseguir, para que la excursión no se convierta en un tiempo de ocio y distracción en periodo lectivo. Recomendamos, por ende, trazar muy claramente una ruta para la ejecución de los dos modelos de análisis y explicar muy bien lo que se va a hacer, cómo se va a hacer y por qué se va a hacer.

Además, para el alumnado que no tiene el español como lengua materna, es importante antes establecer un vocabulario básico sobre mapas, para que una simple palabra no sea óbice para la comprensión de la actividad.

El modelo “Haşdeu” se realizó sin inconvenientes, incluso los estudiantes no tuvieron dificultad para cumplimentar la ficha-inventario de elementos paisajísticos urbanos y de hecho fue muy bien recibida pues debían tener en cuenta aspectos tan poco tenidos en consideración como la presencia de olores, la importancia de la presencia de agua y el cuidado de los espacios verdes para conseguir un medio ambiente urbano de calidad.

El modelo “Oradea” fue más complicado, especialmente porque se requería al alumnado un grado de escudriñamiento de los diferentes elementos urbanos a los que no están acostumbrados: la presencia o ausencia de luz, agua, limpieza, mantener una accesibilidad adecuada, reflexionar ¿qué significa esto en el territorio y qué significa para su propio bienestar? ¿Con solo tener mucho alumbrado público basta, o hay que buscar criterios más de calidad que de cantidad? Esto, que tiene una enorme aplicabilidad en la política local urbana y en la ordenación del territorio en su conjunto, les sirvió claramente de motivación y superación de dificultades, que las hubo, sobre todo entre el alumnado que no tiene una hábil expresión escrita como para redactar informes de diagnóstico territorial aun siendo primarios.

8. A modo de CONCLUSIÓN

Hemos puesto nuestro foco de atención en la Geografía de la Percepción y en el análisis del paisaje para causar un efecto «rompeaguas» en nuestro alumnado, para que cambie el ‘chip’ que ha tenido para con la Geografía, acercándoles a una ‘nueva’ ciencia que sin abandonar los patrones del pasado en cuanto a la importancia de la localización espacial y el mapa como herramienta vertebradora y cristalizadora de los hechos espaciales, se ha reinventado en tiempos relativamente recientes que satisface las necesidades de un mundo actual que requiere de profesionales orientados hacia las asesorías técnicas medioambientales y socioeconómicas, paisaje y riesgos naturales, con incorporación de tecnología de expresión cartográfica-visual SIG y teledetección (interpretación de imágenes de satélite), siendo esta una empresa ambiciosa, ardua, pero verdaderamente satisfactoria.

Los bloques de actividades planteadas emanan del propio *swing* de la Geografía: interiorizar y conocer el territorio para transformarlo en pro de la calidad de vida medioambiental y humana en un espacio tan necesitado para ello como es la ciudad, todo un ente antropogénico en continuo proceso de evolución y cuya gobernanza se puede tornar verdaderamente difícil si coadyuva una política urbana de las administraciones públicas alejada de las necesidades reales de la población a la que debe servir, intereses de las promotoras privadas que basculan hacia la satisfacción de sus intereses económicos y unos ciudadanos que no tejen unas relaciones fluidas de comunidad y no realizan demandas objetivas de mejora hacia los constructores finales de la ciudad (los dos primeros actores), a lo que se suma una diversidad social y económica de la población que hay que saber encauzar estableciendo lazos de comunicación con objeto de que se aminoren las brechas socioeconómicas y se eviten recelos, fricciones y conflictos ciudadanos indeseables mas la administración pública debe conocer tanto los puntos fuertes como los débiles de su ciudad, para actuar en favor de todos sus ciudadanos, universalizar un buen estado de mantenimiento de los servicios a todos los rincones del núcleo y evitar situaciones de deterioro que conlleven situaciones de degradación, vulnerabilidad y polarización social, amén de evaluar la salud de un espacio tan sensible como es el casco histórico que precisamente es aquel que transmite la personalidad de la ciudad y que se debe cuidar atentamente no solo desde el punto de vista estético sino también como corazón social. El abandono del comercio tradicional por el desplazamiento de la actividad económica terciaria hacia lugares que urbanísticamente son más cómodos para la ciudadanía debe ser un aspecto a tener muy en cuenta. Cada bajada de persianas de un comercio tradicional en el casco histórico, supone una herida en su seno. La crisis del comercio tradicional refleja la crisis de la ciudad histórica, porque si un colegio fija población, un comercio también fija vida y economía (por ende, sostenimiento) en áreas frágiles como es nuestro “pueblo viejo”, y si tomamos en consideración que la ciudad es un todo unido, donde el daño que se produce en una zona puede ser el foco de una metástasis que se irradia al resto del núcleo, generándose efectos lesivos para el devenir de la sociedad y el de la ciudad en conjunto. De todo ello hemos de concienciar a nuestro alumnado, de la importancia de la sostenibilidad ambiental, social y económica de toda ciudad para que goce de vitalidad y sea un núcleo de población expansivo desde su raíz, desde el bienestar ciudadano.

Sin duda, este enfoque de la ciudad como organismo espacial complejo, desde la práctica, lejos de ser un tedio para el alumnado, será un elemento de motivación para su estudio pues será consciente de que él puede hacer más por el buen funcionamiento de la ciudad de lo que realmente cree, tanto a través de pequeñas acciones individuales (manteniendo y conservando el patrimonio urbano, colaborando en el reciclaje de residuos, minimizando su gasto energético y de agua o usando el transporte público) como grupales que auspicien la mejora de los vecindarios y los barrios utilizando como vías las asociaciones de vecinos, las asociaciones dedicadas a colectivos, y las propuestas hacia los ayuntamientos y la participación en partidas presupuestarias si estos están concienciados en que la ciudadanía es la base orgánica de la ciudad y deben ser también actores que contribuyan a la construcción del lugar donde residen, originando ello la apropiación bonhomónima del espacio que deriva en el cuidado y conservación permanente del mismo.

Por ende, si la piedra angular del programa de Secciones Bilingües es la enseñanza de la Lengua Española, las materias que integran la asignatura de “Cultura” consagran el aprendizaje e interiorización de nuestro idioma.

Desde luego, en este trabajo, auspiciado por el Programa de Secciones Bilingües de Europa central, oriental y China, concretamente desde la Agregaduría de Educación en Rumanía, hemos estado estudiando y comprendiendo la mejor manera de transmitir a nuestro alumnado, a través de unas actividades deliberadamente planificadas, el sentir de una ciencia, la Geografía, inserta en el conjunto de las Ciencias Sociales, de las cuales también forman parte, de forma señera, la Historia y la Historia del Arte; unas ciencias que, vencida una mirada de corta visión como disciplinas que nos aportan unos conocimientos básicos de índole cultural sobre la diversa realidad ambiental y social de nuestro país, España, aportan una mirada profunda en cuanto a que estudiar Ciencias Sociales supone conocer el medio que nos rodea bajo distintas perspectivas que coadyuvan en conocer la extensa interacción de los seres humanos, que es el objeto de estas ciencias.

El alumno bilingüe *per se* desarrolla un raciocinio flexible, pues tener destreza en varios idiomas conlleva una mayor dinamicidad en la conexión neuronal, aumento en la memoria y fomento de la creatividad, multiplicando y flexibilizando el raciocinio para la resolución de problemas tanto en el ámbito académico como en la vida diaria. Todas estas cualidades se fortalecen con el estudio de las Ciencias Sociales, convirtiéndose en fundamentales para el estudiante porque entender, verbalizar y expresar los heterogéneos procesos que incumben al ser humano, desde luego, demuestra y testea el grado de madurez e independencia que tiene dicho estudiante para con la Lengua Española, porque las Ciencias Sociales no estudian hechos inconexos, sino procesos concomitantes, y para ello se requiere retención y control cognitivo y nivel de comprensión y expresión verbal y escrita.

Así, al igual que la Geografía no es una retahíla de accidentes y elementos naturales y humanos expuestos en un mapa que el alumnado ha de memorizar, la Historia va más allá de las fechas y los hechos. El conocer el pasado para explicar el presente, para «ser» más justos, más tolerantes, más éticos, más cívicos, más humanos, en fin, más personas. La Historia nos debe aportar conocimiento para poder ser maduros y críticos con nuestro presente. De igual forma, conocer el valor de la expresión artística que ha dejado el ser

humano en forma de patrimonio material e inmaterial va más allá de conocer sus características formales y atribuirle un estilo, un autor, una fecha... es una seña de identidad única para una población que, a partir de su intrahistoria, hemos de respetar y poner en valor en cuanto a que supone también valorarnos también a nosotros mismos como miembros de una sociedad. De ahí que en todo este trabajo hemos querido disparar una flecha directa hacia el corazón de estas Ciencias Sociales, en lo que realmente quieren expresar, en lo que realmente explican y se enorgullecen de mostrar que hoy, más que nunca, son útiles para la sociedad, exponiendo por qué y para qué son ciencias, siempre, además, fomentando la construcción de un espíritu crítico, desde la objetividad, desde la experiencia –aunque para ello nuestro alumnado deba meterse dentro de sí para buscar sensaciones para después ordenar la interna irracionalidad en una lógica demostrable–; la crítica, tan ligada a las Ciencias Sociales, tan echada en falta en la sociedad actual, tan echada de más en muchos sectores sociales, porque solo con la crítica podemos cambiar el mundo o, al menos, aportar a la mejora de nuestro entorno más inmediato. De ahí la importancia de iniciar al alumnado en la búsqueda de la verdad a través de la investigación que revela la complejidad de lo que muchos consideran simple pero que aclara hechos y nos hace ser plenamente conscientes de los problemas y desafíos urbanos, incitando de esta forma a reflexionar sobre las medidas más adecuadas para hacerles frente.

Siempre ha sido el espíritu de nuestras actividades el ir “más allá”, el no conformarnos simplemente con lo que tenemos, con lo que conocemos... esto supone un efecto ‘bálsamo’ de caminar por lo seguro, no avanzar, lo que, desde luego, no va con nuestra forma de ser ni de actuar; un espíritu emprendedor pero siendo en todo momento conscientes de la capacidad de flexibilidad que hay que considerar para un alumnado al que nunca se le ha hecho participar en actividades de Geografía aplicada y para un perfil bilingüe que no parte de un dominio funcional de la lengua española, pero esto se ha tornado en palanca de propulsión en pro de la formación de nuestro alumnado, que lejos de haberse acobardado y amilanado con nuestras actividades, les ha hecho frente con éxito pues las han visto como herramientas de conocimiento de su espacio más cercano, de conocimiento de valores funcionales útiles en su vida cotidiana, de conocimiento de cómo ellos pueden ser agentes transformadores de su lugar, pero de esto depende mucho nuestra actitud como docentes.

En efecto, la consecución de estas actividades no solo depende de la actitud de nuestro alumnado, sino la forma en la que el profesorado transmita la utilidad de su realización, y en este aspecto, nosotros, los autores, hemos realizado bastante hincapié, dado que el alumnado, en buena parte, es espejo de la intención de lo que manifiesta el profesorado, y este, para con sus pupilos, se ha de mostrar bajo dos premisas fundamentales: amor y compromiso; creencia y convicción en lo que se hace, hilvanando el ‘decir’ y el ‘actuar’.

Sin viveza, energía, ímpetu, sin la fuerza de lo que se cree en lo que se crea y por lo que se crea, todo esto, todo el contenido de este trabajo se torna en un viaje que no lleva a ningún lado, el *swing* de una Geografía que se vive, se siente y se disfruta, se vuelve inane, el sentido práctico, motivador y atractivo para el alumnado se disuelve, y volveremos a lo común, volveremos hacia la ciencia etiquetada, hacia la ciencia cómoda y estereotipada, a una Geografía ajada e insípida para tantos... fogata acariciada por pocos.

9. BIBLIOGRAFÍA

- AGUILERA, D. (2018): «La salida de campo como recurso didáctico para enseñar ciencias. Una revisión sistemática». *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, Universidad de Cádiz, 15(3), 3103, 17 pp.
- AGUIRRE, J. M^a. (2004): «Ciberspacio y comunicación: nuevas formas de vertebración social en el siglo XXI». *Espéculo*, 27, Universidad Complutense de Madrid. Texto online.
- ALVAREZ, D., VASQUES, W.F., RODRÍGUEZ, L. (2016): «La salida de campo, una posibilidad en la formación inicial del docente». *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, Universitat de València, 31, pp. 61-78.
- AVILA CAMARGO, D.Y. (2020): «La cartografía social como estrategia didáctica: reconociendo recorridos e imaginarios». *Estudios Pedagógicos*, Volumen XLVI, 3, pp. 21-31
- BRAU, L. (2018): «La ciudad del coche». *Biblio3W- Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, Universidad de Barcelona, Volumen XXIII, 1235
- BRAND, N. y VAN DER KOLK, H. (1995): *Workflow Analysis and Design*. Kluwer Bedrijfswetenschappeninge, Deventer (Países Bajos).
- BUTTIMER, A. (1969): «Social space in interdisciplinary perspective». *Geographical Review*, 59, pp. 417-426.
- CANO CLARES, J.L. (1999): *Ciudades. El arte urbano*. Diego Marín, Murcia, 190 pp.
- CAÑAS, I. y RUIZ, M^a. A. (1995): “Método de valoración paisajístico”. En: *Gestión sostenible de paisajes rurales: Técnicas e ingeniería*, 7, Fundación Alfonso Martín Escudero, Mundi-Prensa, Madrid, pp. 53-79
- CAPEL, H. (2012): *Filosofía y ciencia en la Geografía contemporánea. Una introducción a la Geografía*. Del Serbal, Barcelona, 477 pp.
- CAPEL, H. y URTEAGA, L. (1991): *Las Nuevas Geografías*. Colección ‘Temas Clave’, Salvat, Barcelona, 96 pp.
- CHUECA GOITIA, F. (2011): *Breve historia del Urbanismo*. Alianza, Madrid, 288 pp.
- DI MÉO, G. (1991): *L’Homme, la Société, l’Espace*. Anthropos, París, 319 p.
- FRÉMONT A. (1976): «Espace vécu et niveaux sociaux». En J. Bertrand et al. (dir.): *L’espace vécu*, Universidad de Caen, pp. 18-226.
- GARRÓN GAITE, M^a. J. (1999): «La Geografía del Comportamiento y de la Percepción. Aportaciones a la investigación y a la enseñanza de la Geografía». *Didáctica Geográfica*, Universidad Complutense de Madrid, 3, pp. 85-108

- GELERNTER, D. (1991): *Mirror Worlds*. Oxford University Press, Oxford- Reino Unido, 256 pp.
- GÓMEZ, A. (2004): «Desarrollo visual sensible del paisaje urbano. Hacia un entorno educador». *Luna Azul*, Universidad de Caldas-Colombia, Volumen 18, 10 pp.
- GUTIERREZ, C. y PEÑA, J. (1996): «La percepción geográfica como factor en el desarrollo local». *Última década*, 4, Centro de Estudios Sociales, Valparaíso- Chile, pp. 1-6
- HÉRIN, R. (2006): «Por una Geografía Social, crítica y comprometida» *Scripta Nova*, 218.
- HÉRIN, R. (1982): «Herencias y perspectivas en la Geografía Social francesa» *Scripta Nova*, 41.
- IMBERT, M. (1976): «Espace et vie sociale: un carnep interactionel». *De l'espace corporel a l'espace écologique*, PUF, París.
- JEREZ, M^a. y MORALES, A.J. (2021): «Mapas personales y cartografía escolar: capacidades del alumnado del primer ciclo de educación primaria». *Educatio Siglo XXI*, Universidad de Murcia, Volumen 39, 2, pp. 371-394
- LEFEBVRE, H. (1974): *La production de l'espace*. Antropos. París.
- LEDROUT, R. (1980): *Espace et sociétés*. París.
- LYNCH, K. (2008): *La imagen de la ciudad*. Traducción al castellano del original de 1960. Gustavo Gili, Barcelona, 224 pp.
- MARÍAS, J. (1955): *La estructura social: Teoría y método*. Sociedad de Estudios y Publicaciones, Madrid, 308 pp.
- MARTÍNEZ LUCAS, V.M. (2019): «El Mercado Matrimonial desde la Geografía». En: Capítulo I “El mercado matrimonial: fundamentos e investigación”. *Los mercados matrimoniales en España durante el siglo XX: Una aproximación demoespacial*. Tesis doctoral. Univrsitat Autònoma de Barcelona.
- MESEGUER, P; DELGADO, J.P: *Unidad didáctica sobre Cambio Climático*. Proyecto ‘Life Adaptate’. Región de Murcia, 48 pp.
- MORALES YAGO, F.J. (2018): «La ciudad de Valencia como espacio percibido por los estudiantes universitarios. Aportaciones desde el análisis propuesto por la geografía de la percepción». *Estudios Geográficos*, Universidad de Valencia, Volumen LXXVI, 278, pp. 203-233
- MORALES YAGO, F.J. (2012): «La Geografía de la Percepción: una metodología válida aplicada al caso de una ciudad de tipo medio-pequeño. El ejemplo de Yecla (Murcia)». *Papeles de Geografía*, Universidad de Murcia, 55-56, pp. 137-152

- MORALES, F.J. y DE LÁZARO, M^a L. (2018): «La ciudad de Murcia a través del análisis propuesto por la Geografía de la Percepción y del Comportamiento: Una dialéctica entre el espacio racional y el emocional». *Revista de Estudios Andaluces*, Universidad de Sevilla, 36, pp. 26-54
- MORO, S.A. (2011): «Una metodología sistemática para el análisis de los espacios públicos. El caso de la ciudad de La Plata». *Question/Cuestión*, Universidad Nacional de La Plata- Argentina, Vol. 1, 30, Buenos Aires, 18 pp.
- ORTEGA ALBA, F. (1996): «Conceptos de paisaje y opciones de intervención». *Cuadernos geográficos de la Universidad de Granada*, 26, pp. 153-174
- ORTEGA VALCÁRCEL, J. (2000): *Los horizontes de la Geografía. Teoría de la Geografía*. Ariel, Barcelona, 604 pp.
- PINO ARTACHO, J.A. (2013): «Dinámica territorial en la era de la movilidad». En A. Lucas, C. Cortés y M^a. D. Cáceres (eds.): *Madrid en el siglo XXI. Transformaciones y retos de su realidad social*, Capítulo 3, Fragua, Madrid, pp. 91-130.
- ROMERA FRANCO, J.D. (2016): *Configuración urbana de Lorca (1940-1979): Ciudad, espacio geográfico y dinámica socioeconómica*. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia.
- ROMERA, J.D. y MARTÍNEZ, V.M. (2017): «Dinamismo demográfico y recuperación urbana: Una sinergia necesaria en el Casco Histórico de Lorca (Murcia)». *Libro de Actas del XXV Congreso de la Asociación de Geógrafos Españoles 'Naturaleza, territorio y ciudad en un mundo global'*, pp. 1181-1190
- VALENZUELA SEGURA, R. (2020): *Análisis y valoración perceptiva de la calidad paisajística de tres plazas públicas de la ciudad de Lorca (Murcia)*. Trabajo Fin de Máster. Universidad de Murcia.
- VV.AA. (2011): *Observatorio virtual del Paisaje Urbano mediterráneo*. Consejería de Obras Públicas y Vivienda, Junta de Andalucía, 129 pp.
- VV.AA. (2009): *Patrimonio natural, cultural y paisajístico. Claves para la sostenibilidad territorial*. Observatorio de la Sostenibilidad en España. Universidad de Alcalá- Ministerio de Medio Ambiente, Medio Rural y Marino, Madrid, 385 pp.
- WILSON, J y KEELING, G. (1982): «Broken Windows». *The Atlantic Monthly*, Boston-EEUU, pp. 29-38.

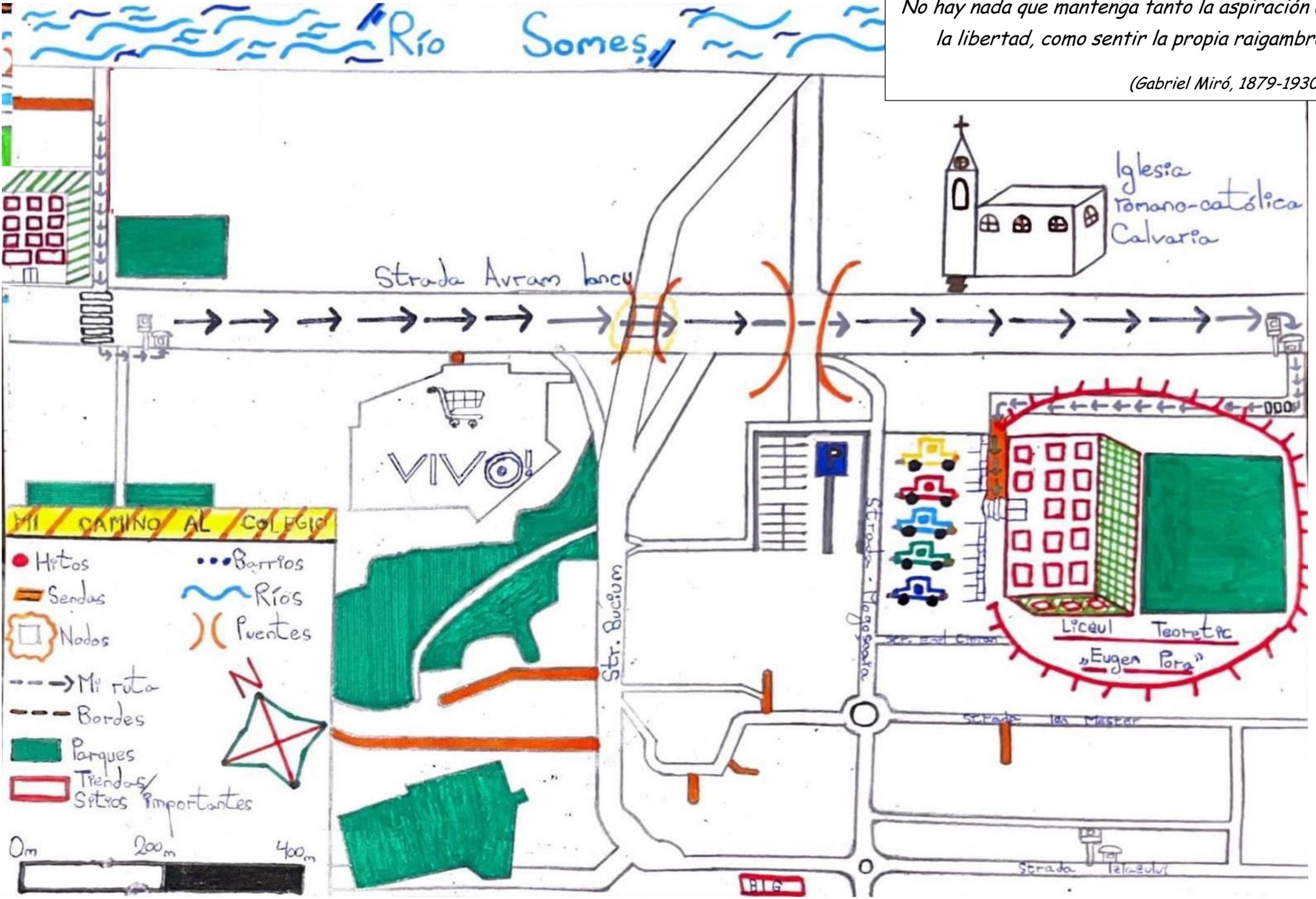
ÍNDICE DE CUADROS

	<u>Páginas</u>
Cuadro 1. Fases de ejecución del proyecto del equipo GRIDER	10
Cuadro 2. Estructura del contenido de los capítulos 6 y 7 de los bloques de actividades	22
Cuadro 3. Fases de ejecución de los mapas mentales	35
Cuadro 4. Ficha de seguimiento de las actividades de los mapas mentales	36
Cuadro 5. Preguntas-tipo a realizar al alumnado tras finalizar los mapas mentales	59
Cuadro 6. Ficha de criterios de evaluación al alumnado de los mapas mentales	61
Cuadro 7. Ficha de valoración del alumnado de los mapas mentales	62
Cuadro 8. Modelos procedimentales en las prácticas de análisis paisajístico realizadas: “Haşdeu” y “Oradea”	79
Cuadro 9. Fases de ejecución del modelo «Haşdeu»	81
Cuadro 10. Ficha-inventario de elementos visuales del Paisaje Urbano	82
Cuadro 11. Fases de ejecución del modelo «Oradea»	90
Cuadro 12. Modelo de información de la salida de campo de Oradea para sala de profesores	91
Cuadro 13. Diagnóstico funcional de la <i>Piaţa Unirii</i> de Oradea	102-104
Cuadro 14. Ficha de criterios de evaluación al alumnado de las actividades de análisis paisajístico–Modelo “Haşdeu”	106
Cuadro 15. Ficha de valoración del alumnado actividad de las actividades de análisis paisajístico– Modelo “Haşdeu”	107
Cuadro 16. Ficha de criterios de evaluación al alumnado de las actividades de análisis paisajístico–Modelo “Oradea”	108
Cuadro 17. Ficha de valoración del alumnado actividad de las actividades de análisis paisajístico– Modelo “Oradea”	109

ÍNDICE DE FIGURAS

	<u>Páginas</u>
Figura 1. Localización de las ciudades y centros educativos participantes en el proyecto del equipo GRIDER	10
Figura 2. Sinopsis evolutiva del quehacer de la Geografía.....	12
Figura 3. Elementos de la Geografía, manifestación y aplicabilidad	12
Figura 4. La ciencia geográfica: ramas, ciencias auxiliares y elementos integrales de aplicabilidad.....	13
Figura 5. Significación relativa de la población urbana en el mundo a escala nacional	15
Figura 6. Preeminencia demográfica urbana y rural en el mundo a escala nacional	15
Figura 7. Diseño y conducción de las actividades planteadas	17
Figura 8. Secuenciación global de las actividades planteadas	18
Figura 9. Interdisciplinariedad subyacente en las actividades planteadas bajo el esquema 'Ikigai' ampliado	21
Figura 10. Fundamentos operativos cognitivos de la acción del ser humano sobre el espacio.....	28
Figura 11. Cadena de aprendizaje cognitivo de interiorización y expresión espacial.....	29
Figura 12. Órbitas evolutivas de entornos sociales de conocimiento interpersonal	32
Figura 13. Los elementos estructurales de Kevin Lynch: definición y ejemplos en Cluj-Napoca y Oradea	34
Figura 14. La ciudad y sus estratos: focos de atención, situaciones de equilibrio y conflicto.....	72
Figura 15. El Paisaje y sus componentes.....	75
Figura 16. Proceso de captación, retención e interiorización de un elemento visible	76
Figura 17. La fotografía urbana. Vista vs Paisaje: el ejemplo del monumento a Fernando I en la <i>Piața Unirii</i> de Oradea.....	77
Figura 18. Croquis visual de los elementos y funcionalidad de la <i>Piața Unirii</i> de Oradea	101

No hay nada que mantenga tanto la aspiración a la libertad, como sentir la propia raigambre
 (Gabriel Miró, 1879-1930)





EMBAJADA
DE ESPAÑA
EN RUMANÍA

AGREGADURÍA DE EDUCACIÓN



ACCIÓN
EDUCATIVA
EXTERIOR