

De la ciudad educativa a la ciudad educadora

Analia Brarda
Guillermo A. Ríos ¹

¿A qué llamamos ciudad?

Definir a la palabra ciudad es una ardua tarea, ya que ésta es un producto cultural complejo y cargado de significado. Esta complejidad no se resuelve definiéndola como un espacio opuesto a lo rural, como el lugar de la localización estable o permanente de individuos heterogéneos, ni como el resultado del desarrollo industrial y de concentración capitalista. A nuestro criterio, la ciudad no es meramente un fenómeno físico o un modo de apropiarse del espacio, sino el lugar donde se producen innumerables interacciones y experiencias del habitar. Es aquella que optimiza las oportunidades de contacto, la que apuesta por la diversidad y por el intercambio tanto en el ámbito funcional como social, y en la que se multiplican los espacios de encuentro. Para nu-

¹ Coordinadores del Área de Pedagogía Urbana de la Oficina Regional América Latina de Ciudades Educadoras, Dirección de Relaciones Internacionales, Municipalidad de Rosario, Argentina.

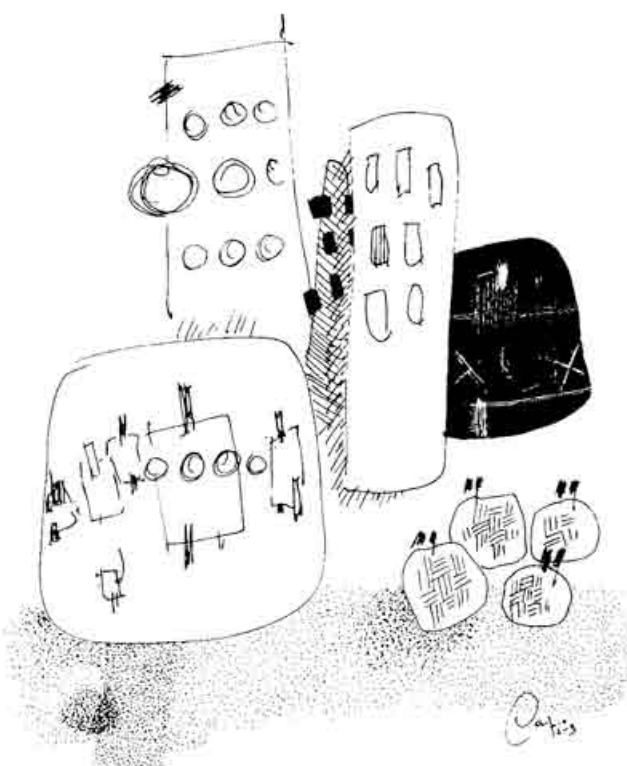
merosas personas es el terreno de la aventura iniciática, o el de las múltiples oportunidades. Pensamos que la ciudad debe ser entendida como un sistema de referencia física y simbólica, donde la interacción de los objetos y las redes materiales o virtuales que la componen relaciona tanto espacios, imágenes e informaciones, como diversas manifestaciones culturales.

La ciudad actual está sufriendo procesos de disolución, de fragmentación y privatización. Estos procesos interactúan contribuyendo a la desaparición del espacio público como espacio de ciudadanía. Latinoamérica no se desarrolla de manera homogénea; la multiculturalidad y multitemporalidad que nos caracterizan nos obligan a repensar la particular hibridez de nuestra cultura y la forma en que se insertan las ciudades en el mundo global. Las nuevas actividades urbanas se ubican preferentemente en las periferias, que se extienden cada vez más, y que llegan a conformar verdaderas ciudades dentro de las ciudades. Dicha expansión tiene que ver con el grado de saturación de las redes de servicios, lo cual coincide, algunas veces, con el despoblamiento general de las zonas centrales y los cascos históricos. Es en la periferia donde se encuentran los bolsones de extrema pobreza, en tal sentido, el hacinamiento, la falta de servicios urbanos y la pésima calidad de vida dan cuenta de la existencia de una sociedad informal fuertemente definida.

Teniendo en cuenta estos procesos deberíamos preguntarnos ¿a quién se incluye y a quién se excluye cuando hablamos de los ciudadanos y ciudadanas? ¿quiénes pueden utilizar sus oportunidades de formación y de información, de trabajo y de cultura?

La tensión global - local

En América Latina, tres de cada cuatro habitantes viven en ciudades, o sea que el 80% de la población habita en ellas. Son ya 27 las ciudades que superan el millón de habitantes y aproximadamente más de 100 millones de personas



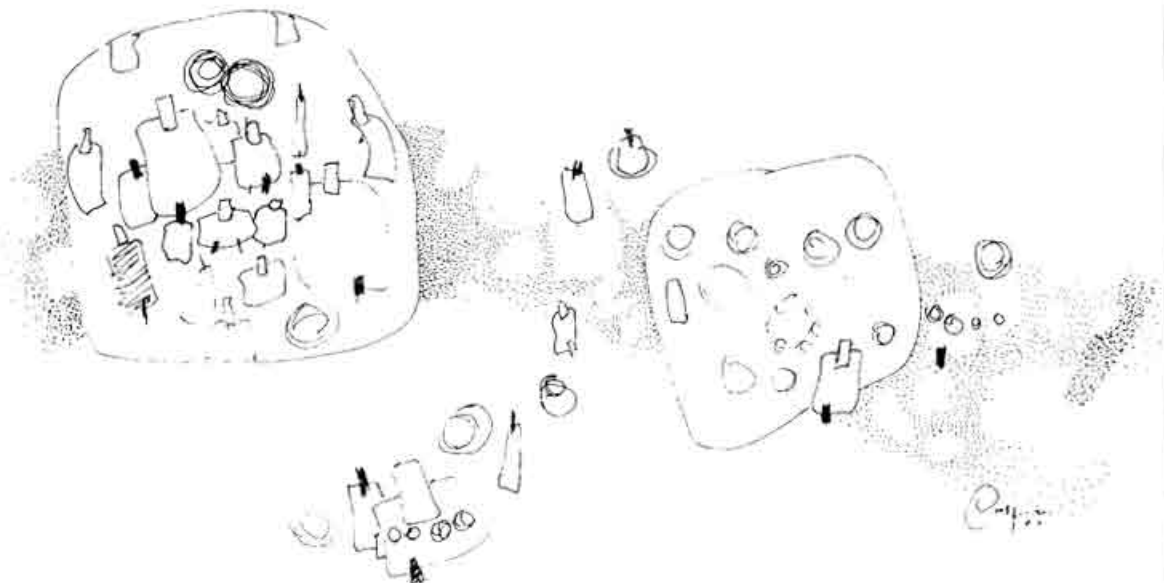
viven en las 7 urbes más grandes de la región, tales como Ciudad de México, San Pablo o Buenos Aires. Asimismo, actualmente existen nuevas modalidades de estructuración del espacio, dominadas por la noción de movilidad y tiempo instantáneo, real, donde la localización precisa es un tema secundario. Las actividades económicas y culturales, la vida cotidiana y las áreas construidas se organizan según las nuevas leyes de redes y flujos. La problemática de la globalización contribuye a que sólo un número limitado de países realice la mayoría de los flujos y transacciones económicas internacionales, y sólo algunas ciudades, como Nueva York o Tokio, consoliden su rol de centros líderes. En el caso de América latina, la tendencia a la concentración dirige los flujos humanos en dirección a los polos de atracción, que siguen siendo las metrópolis nacionales o regionales. Hoy, ciertas ciudades como México o San Pablo se han apropiado de roles claves en la organización de las megaregiones, mientras que otras, como Buenos Aires o Montevideo, han perdido sus liderazgos tradicionales o se hallan en la búsqueda de nuevos posicionamientos. Con el término globalización estamos identificando un proceso que nos propone nuevas formas de pensar, de producir, de vincularse o de relacionarse. En tal sentido, podemos afirmar que actualmente en las ciudades globales se produce una situación de disociación respecto al entorno natural, histórico, social y cultural, que se designa con el nombre de extraterritorialidad.

Las nuevas tecnologías de la comunicación han hecho posible esta combinación específica a

escala mundial, que asocia la integración de la economía con la desterritorialización de actividades. La televisión y el estallido comunicativo de los últimos tiempos han sido el vehículo ideal para anular cualquier distancia y hacer de lo universal algo local y viceversa. La redefinición de los parámetros de la cultura urbana ha modificado los modos de ser, de habitar de relacionarse en la ciudad y con ella. Los referentes culturales están hoy más ligados a procesos mundiales que a las fronteras delimitadas por lo nacional o local. La globalización impacta en los procesos de identificación de la gente porque coloca ante ella nuevos otros, que actúan como modelos para asemejarse o diferenciarse.

Estos procesos se dan con intensidad diferente según las clases sociales y las regiones. En cada país de América Latina existen algunos sectores más modernos que otros, éstos están más comunicados internacionalmente, mientras que otros grupos se hallan totalmente excluidos del sistema. La idea de una red de comunicaciones que tiende a privilegiar lo global en detrimento de lo local, no siempre tiene como consecuencia el aniquilamiento de los actores menos modernos, sino la coexistencia de una multiplicidad de manifestaciones que producen una necesaria redefinición de los rasgos culturales.

Para afrontar los cambios que propone esta etapa de la historia, los gobiernos locales deben intentar articular un conjunto de acciones y propuestas que les permitan enfrentar con mayor fortuna los desafíos, y otorgar a sus habitantes mayores oportunidades de desarrollo y crecimiento individual y colectivo.



Pedagogía urbana: marco conceptual de la ciudad educadora

El mundo de la cultura se ha transformado aceleradamente, por ende la educación —entendida como un complejo de actores, escenarios, rituales y significados— no ha permanecido ajena. Los fenómenos que hemos destacado, constituyen un amplio arco de experiencias culturales que produce un fuerte impacto en el campo educativo. A nuestro criterio, la idea de campo nos permite reconocer múltiples escenarios para la educación, así como problemáticas y estrategias de intervención. Al hacer estas afirmaciones no desconocemos que, al pensar a la educación de esta manera, se tropieza con obstáculos muy fuertes. La principal de estas dificultades es el énfasis que en la historia de la educación se ha puesto en la institución escolar. Pero, mientras por un lado se afirma que la escuela es el único lugar de aprendizaje, afuera, en ese incierto mundo de calles se producen otras prácticas que no se quedan afuera, sino se cue- lan en el ámbito escolar, produciendo ruido.

Debemos reconocer que nos encontramos en un momento de profunda mutación, que estos cambios son un signo de la época, y que estos fenómenos no sólo se circunscriben a los planos político y social, sino que también afectan al terreno pedagógico. En términos de la pedagogía urbana, afirmamos que el proceso de enseñanza aprendizaje necesita reconocerse en múltiples espacios educativos, ampliando su significado. Así, cuando hablemos de educación, no reduciremos el concepto a la institución escolar, sino que lo entenderemos como un proceso complejo desarrollado en múltiples espacios, y por lo tanto, la tarea educativa no se centrará en un solo sujeto histórico, como el maestro, sino en múltiples actores. En relación con esto último afirmamos que, para el desarrollo de una estrategia educativa, una ciudad educadora necesita de todos los espacios posibles, así como de actores que

“

Cuando hablemos de educación, no reduciremos el concepto a la institución escolar, sino que lo entenderemos como un proceso complejo desarrollado en múltiples espacios.

”

asuman la tarea de enseñar, más allá de la acreditación profesional.

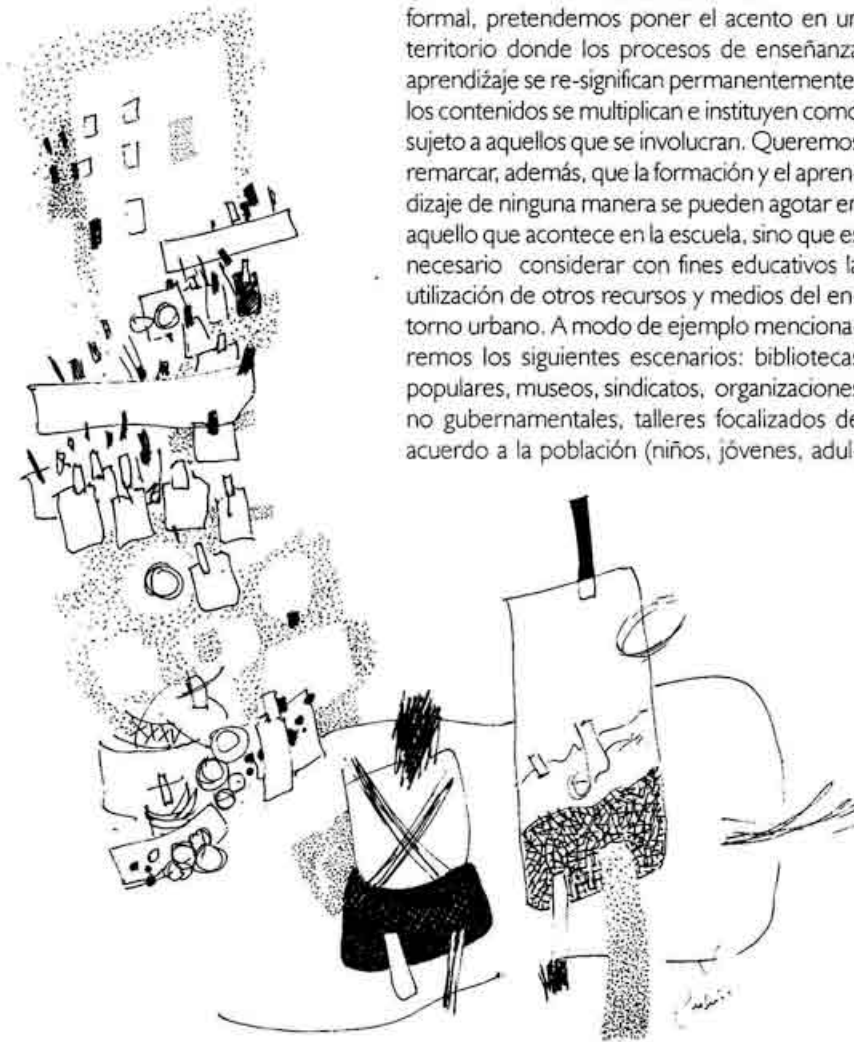
En este contexto, los aportes más significativos de la pedagogía urbana son los siguientes: ampliación del campo de acción pedagógica; construcción de valores democrático-participativos; resignificación de la ciudadanía (de objetos urbanos a sujetos) y multiplicación de redes educativas y culturales.

Estas ideas implican interrogarnos acerca de lo que estamos entendiendo por enseñar y aprender. Como primera aproximación en el proceso de construcción de respuestas posibles, podemos reconocer algunas imágenes interesantes, entre ellas la de los maestros griegos caminando por las calles, los artesanos medievales en sus talleres, los monjes en sus monasterios, el anciano en las tribus, etc. Estas imágenes, más allá de las diferencias históricas y políticas, están montadas sobre un acontecimiento fundamental del proceso de reproducción de una sociedad: la transmisión cultural. Ponemos el acento en esta acción, ya que partimos de entender que allí se funda el hecho de educar, en el acontecimiento histórico - social de la transferencia de una cultura, y en el caso particular del proceso de enseñanza - aprendizaje, se trata de una relación donde se transmite un saber y un oficio. El artesano traspasa a su aprendiz un saber y un saber hacer. Pero, en ese acto construye nuevos saberes sobre el oficio, de la misma manera que el anciano transmite una historia acerca de su pueblo, pero a la vez la reconstruye y genera aprendizajes para el presente de su comunidad. No lo estamos planteando en el sentido del viejo concepto elaborado por el sociólogo francés Emile Durkheim, cuando señala que la educación es la transmisión de una cultura de las generaciones adultas a las jóvenes, sino en tanto sujetos históricos, somos productores de saber, portadores de una herencia, y por lo tanto, transmisores.

Pero este proceso de transferencia, cuyo escenario principal y función social estaban claramente definidos en pos de promover el progreso indefinido, ha tomado otras características en el contexto de la redefinición de los parámetros contemporáneos anteriormente descrita. Escenas de películas de ciencia ficción pueden ser reconocidas en espacios urbanos concretos: la creciente masificación del mundo de las imágenes que nos llegan a través del televisor, o el uso de los aparatos tecnológicos que tan hábilmente nuestros jóvenes dominan, trastocan de modo permanente los referentes culturales que,

como ya dijimos, están hoy más ligados a procesos mundiales que a las fronteras delimitadas por lo nacional o local. La transmisión cultural dada en el marco de la relación asimétrica adulto/joven o maestro/adulto, sobre la cual se construyeron sistemas de educación y modos de aprender en el siglo XIX, muy ligada a la construcción de los Estados Nacionales, se encuentra fuertemente cuestionada, ya que la escuela no puede dar cuenta de ese afuera que se transforma de manera acelerada. Desde esta lectura, una Ciudad Educadora se debe construir desde las múltiples posibilidades que brinda el complejo mundo urbano, pero también a partir de sus actores, portadores de una historia, de una herencia, de lo nuevo y fundamentalmente, transmisores de una manera de existir en ese espacio. Considerar este aspecto de las

ciudades, al deconstruir el proceso de transmisión cultural en un único escenario, nos abre la posibilidad de considerar otros. Este descentramiento instala nuestra mirada a otros procesos educativos, tal vez menos centralizados que los escolarizados, pero que forman parte del circuito de transmisión cultural, y que constituyen verdaderas redes de educación. Llamaremos a estos espacios nuevos escenarios educativos, los mismos que, por estar involucrados en el tratamiento de problemáticas diversas con sus tareas de formación, han abierto el abanico de las actividades culturales, políticas y pedagógicas, implicando a sus protagonistas en la construcción de una matriz de saberes muy ligados al concepto de autogestión y participación. Al reconocer la importancia pedagógica de esos otros lugares que se construyen más allá del ámbito institucional; en esas áreas que llamamos educación no formal o educación informal, pretendemos poner el acento en un territorio donde los procesos de enseñanza aprendizaje se re-significan permanentemente, los contenidos se multiplican e instituyen como sujeto a aquellos que se involucran. Queremos remarcar, además, que la formación y el aprendizaje de ninguna manera se pueden agotar en aquello que acontece en la escuela, sino que es necesario considerar con fines educativos la utilización de otros recursos y medios del entorno urbano. A modo de ejemplo mencionaremos los siguientes escenarios: bibliotecas populares, museos, sindicatos, organizaciones no gubernamentales, talleres focalizados de acuerdo a la población (niños, jóvenes, adul-



tos, tercera edad) o según el tema (medio ambiente, ecología, periodismo, arte, educación vial, etc.), clubes, tareas de prevención llevadas adelante desde el área de salud, las iglesias, los partidos políticos, etc. Esto no significa que cualquier espacio ni cualquier acción pueden ser incluidos en esta lista. Como criterio básico para identificarlos podemos tener en cuenta: "...la intencionalidad de enseñar y aprender, constituye un rasgo esencial para caracterizar un proceso educativo...".

De la ciudad educativa a la ciudad educadora

Tal como hemos planteado, la formación y la educación son posibles desde muchos ámbitos de la vida urbana. En tal sentido la ciudad, de simple escenario de la acción educativa, debe transformarse en agente educador. ¿Cómo hacer para que la ciudad sea educadora de sus ciudadanos y enmarque estas acciones en un plan de desarrollo estratégico? Esto último es fundamental, ya que desde Ciudades Educadoras sostenemos que toda ciudad es educativa, pero no educadora. Esto implica un tránsito que involucra voluntad política, participación ciudadana y la construcción de una estrategia colectiva. En definitiva, se trata fundamentalmente de una decisión política. Para tal efecto debemos dejar de percibir las diferentes formas de educación y aprendizaje como independientes las unas de las otras, y considerar la complementariedad de los ámbitos y momentos de la educación. La ciudad se disfruta, se padece, se recorre y se usa. El saber

informal que produce el espacio urbano es también conocimiento sobre el propio medio. Para que esto suceda, en primer lugar las ciudades deben ser consideradas como reales espacios de aprendizaje, organizando, sistematizando y dando profundidad al conocimiento informal que de ella se adquiere espontáneamente, a través de la vida cotidiana. Asimismo, debe ayudarse a descubrir las relaciones y la estructura o estructuras que a menudo no aparecen directamente perceptibles. En segundo lugar, se trata de aprender a leer la ciudad, asimilar que es un sistema dinámico y en continua evolución. Para ello es necesario sobrepasar la parcela de la ciudad que constituye el hábitat concreto de cada cual. También significa aprender a leerla críticamente, a utilizarla y a participar en su construcción. En tercer lugar, es imperativo saber convivir e interactuar con los otros. En cuarto lugar, los ciudadanos y ciudadanas deben aprender las habilidades mínimas para circular por la ciudad, utilizar plenamente sus medios de transporte y comunicación, acortar los caminos y ubicarse en la intrincada complejidad de las urbes. En definitiva, si entendemos a la ciudad como lugar de vida, también puede deducirse fácilmente que, para su evolución y para sumar mejores condiciones al ambiente urbano, es pertinente la plena participación de sus habitantes en la defensa de sus intereses. Entonces, en quinto lugar, se deben reconocer cuáles son los derechos y deberes que tenemos como ciudadanos para intervenir en las decisiones sobre el futuro de la ciudad. Al afirmar que ésta es "nuestra ciudad" o "nuestro barrio" estamos invocando la identidad y la pertenencia. Instituir un lugar como propio es asumir la tarea de resolver o encaminar las demandas; las propias del barrio y las de sus articulaciones con el resto de la ciudad y del mundo. Todo ciudadano es un interlocutor válido en la toma de decisiones sobre la ciudad, dado que nadie mejor que él puede detenerse a resaltar sus virtudes y sus falencias. No obstante, cada ciudadano debe también participar activamente en repensar la ciudad, en apropiarse de lo que le pertenece, de lo que es suyo. Para lograr esto es preciso que los gobiernos locales posean mecanismos institucionales para asegurar que un número representativo de ciudadanos y ciudadanas intervenga en el planeamiento urbano y en la elaboración de políticas públicas que deriven en el diseño de la ciudad presente y futura. Los ciudadanos y ciudadanas tenemos el reto de participar activamente en la conquista y construcción de nuestras urbes, en el mencionado tránsito de ciudad educativa a ciudad educadora.

