



7 diálogos *imaginarios*

Hernando Gómez Serrano

86



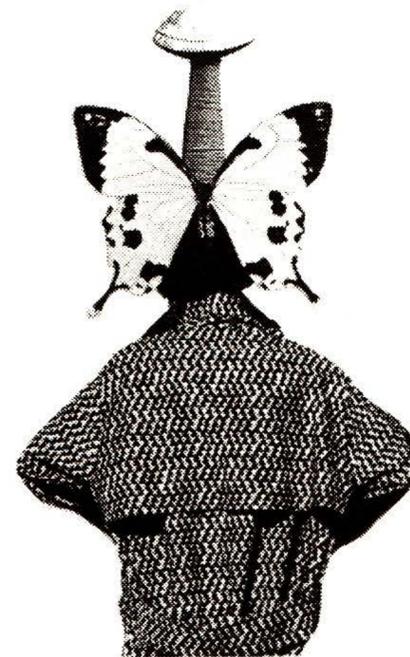
La ciudad: compleja y a la vez sencilla, llena de insospechados matices e inagotables vivencias, es el lugar de encuentro y permanencia de la mayoría de los habitantes del planeta. Esta condición ha hecho de ella una de las preocupaciones fundamentales para el próximo milenio y consecuentemente, una de las prioridades del pensamiento contemporáneo.

Pensar la ciudad es mucho más que comprender la compleja red de elementos y relaciones que la comprenden; es internarnos en el frágil mundo de las vivencias cotidianas y desde allí acceder a nuestras formas de sentir, valorar e interactuar con los otros.

Sin lugar a exageraciones, podemos afirmar que la educación en la actualidad y en el futuro inmediato, es y será primordialmente ciudadina y esto nos obliga a desarrollar posturas y reflexiones sobre lo que llamaremos una “pedagogía urbana”.



para una pedagogía urbana



El presente ensayo busca animar el encuentro con los lectores, en su mayoría hacedores de educación, a partir de una forma de presentación ágil y evocadora, que permita aproximarnos sistemática, profunda, ensoñadora y poéticamente a la cuestión urbana y rescatar de sus entrañas la genuina preocupación por la escuela de hoy. Permítanme invitarlos entonces a este viaje sugestivo iniciando con algunas preguntas transitorias sobre la pedagogía urbana.

¿Quién de nosotros no ha querido entablar un diálogo privado con aquellos que a través de la palabra escrita nos han guiado por los inagotables senderos del saber, el conocimiento, la mítica y la fantasía? Pues bien, es esta sencilla y a la vez sugestiva tarea la que pretendo realizar en este ensayo, sin otro propósito que el de retornar a la siempre inolvidable “*historia sin fin*”¹ que inauguró nuestras lecturas infantiles.

Registrar conversaciones que nunca existieron y comentarios con oyentes igualmente imaginarios, permite acercarse de manera sencilla y desprevenida a la complejidad intrínseca del fenómeno urbano. De igual forma, imaginar a los interlocutores y en ellos recuperar argumentos, impresiones, cuestionamientos y algunas respuestas acerca de una “pedagogía de la ciudad”, es el objetivo final de este trabajo.

Los dialogantes, aquí utilizados como pre-textos para el debate, no se refieren necesariamente al tema pedagógico, pero sí nos ofrecen valiosas imágenes, conceptos y reflexiones sobre la ciudad, o al menos así lo considero.

1. Michael Ende, *La Historia sin fin*.

Cada diálogo imaginario representa un componente del tema a tratar y a su vez es acompañado por anotaciones de un oyente-interlocutor, igualmente imaginario, que redimensiona la discusión a partir de otras miradas generalmente poéticas o fantásticas. Para fines eminentemente prácticos, dichas anotaciones se resaltan con *letra cursiva* y son incorporadas a juicio y capricho de quién transcribe estos diálogos, por consiguiente usted lector también puede aceptarlas o rehuirlas a su criterio.

Nuestra premisa inicial: “*El educando se educa a sí mismo a través del educador*”², lo cual adquiere doble significación cuando hablamos de pedagogía de la ciudad, ya que somos continente y contenido del fenómeno que estudiamos.

88

DIÁLOGO PRIMERO: CON LA INTENCIÓN PEDAGÓGICA

¿Cuál es el objetivo final de una pedagogía urbana? o, en otros términos ¿qué esperaríamos desarrollar en dicho acto o intercambio educativo?

Ampliar la “*calidad sensible*”³ del paisaje urbano; es decir las apariencias, el sonido, el olor, las impresiones y demás sensaciones que producen los lugares, es un novedoso punto de partida. Porque todos los lugares se comunican, expresan e interactúan, aun aquellos confinados a los límites temporo-espaciales de un dibujo en donde “*se oyen gorjear las flores del biombo*”⁴ y descubrir que “*su secreto era... escuchar la flor usando su color*”⁵.

Así la vida, aquella que se define en lugares elementales, se extiende más allá del espacio físico en que se representa y es enriquecida por nuestras sensaciones, percepciones y conocimientos que, en el acto creador del encuentro educativo, busca desarrollar la cualidad sensible o sensual, para que a través de los ojos, los oídos, la nariz, la piel y todo nuestro cuerpo reconstruyamos nuestro entorno y lo proyectemos con verdaderas perspectivas de transformación.

Una pedagogía urbana tiene como punto de partida y, dinámicamente de llegada, los más primitivos instrumentos de nuestra condición humana: nuestros sentidos. Nuestra relación con el mundo se inicia con la “*certeza sensible*”⁶ y a partir de ella construimos nuestras primeras percepciones e igualmente, siempre retornamos al mundo sensorial en el cual vivimos e interactuamos.

2. Paul Ricoeur, *Reforma y Revolución en la Universidad*.

3. Kevin Lynch, *Administración del paisaje*.

4. René-Guy Cadou, en Gaston Bachelard, *La poética del espacio*.

5. Noël Bureau, en Gaston Bachelard, *Ibid.*

6. G.W.F. Hegel, *La fenomenología del Espíritu*.

En el acto pedagógica es necesario también desarrollar una actitud, una voluntad o un estado en el cual el sujeto del conocimiento (nosotros) sea inseparable y a la vez contenido del objeto que conoce (el mundo) y así, simultánea e indistintamente ser sujetos y objetos del acto reflexivo.

Pensar la ciudad como práctica pedagógica, no nos enajena de nuestro ser ciudadanos y aún menos de nuestra condición de interactuar sensorialmente con sus componentes, sino más bien nos exige estar activos en la transformación y recreación permanente de sus expresiones, momentos, ritmos y personajes. Es asumir nuestra condición de estar siempre presentes en la historia y ser sujetos activos de ella.



DIÁLOGO SEGUNDO: CON EL PROCESO EDUCATIVO

¿Cuál sería entonces el estado o actitud a generar en nuestro encuentro educativo con la ciudad?:

“La realidad son muchas realidades que funcionan como mundos paralelos”⁷ y la educación es un compromiso con varios mundos en donde la comprensión de ellos sólo puede ser alcanzada en nuestra voluntad de “navegar a la deriva... pero en estado de alerta”⁸.

¿Será esta entonces la esencia de una pedagogía urbana?, ¿Cómo navegar a la deriva en estado de alerta?... aventuremos algunas respuestas.

En primer lugar, la condición inicial para ingresar al mundo paralelo de la cualidad sensible es recuperar nuestra capacidad de trabajar con el silencio y así poder decir que *“oía rezar a lo lejos las fuentes de la tierra”⁹ o repetir el inolvidable verso “El olor del silencio es tan viejo...”¹⁰.*

7. Manfred Max Neef, *Desde la esterilidad de la certeza hacia la fecundidad de la incertidumbre*.

8. Manfred Max Neef, *Ibíd.*

9. Pericle Patocchi, en Gaston Bachelard, *Ibíd.*

10 Milosz, en Gaston Bachelard, *Ibíd.*

El silencio nos permite incursionar en la misteriosa esencia de los elementos y poder comprender su significado; porque las palabras significan lo que no escuchamos de las cosas y por consecuencia dialogar con el silencio debería ser la didáctica mínima de nuestro encuentro con la ciudad. Lo invisible, lo inaudible, lo que se oscurece por su propia evidencia, todo ello es el contenido fundamental de una pedagogía urbana. Un encuentro educativo con la ciudad es repetir el hermoso diálogo de Violaine y Mara:

“VIOLAINE (ciega): Oigo...

MARA: ¿Qué oyes?

VIOLAINE: *las cosas existir conmigo*”¹¹.

90

Navegar a la deriva es también aventurarnos al interior de nosotros mismos para que el edificio de nuestros conocimientos se erija sobre la premisa fundamental de escapar de él hacia la libertad. Una pedagogía urbana es propiciar el encuentro consigo mismo, en la condición temporo-espacial del entorno (la ciudad) y desde allí, incursionar por los senderos de nuestras emociones, percepciones y sensaciones que son los verdaderos habitantes de los lugares.

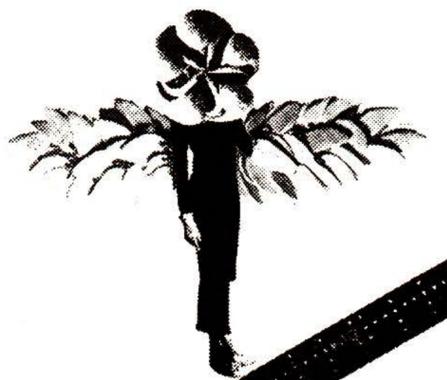
Porque el objeto de la pedagogía urbana no son los espacios métricamente acotados sino los lugares subjetivamente habitados, lo cual nos exige ahora dos diálogos subsecuentes con el tiempo y el espacio. Pero antes un susurro poético:

*“Abajo se hundén las ciudades empedradas de puños y de injurias”*¹².

DIÁLOGO TERCERO: CON EL ESPACIO

¿Qué es entonces el espacio urbano?

Una ciudad suministra todo tipo de información: uno puede conocer la estructura de la propiedad a través del tamaño o la decoración de las casas; la relación entre pobres y ricos a través de la distribución de los barrios; el estilo de vida, extrovertido o introvertido; también el valor que una comunidad atribuye al encuentro; o el contraste entre palacios y chabolas; la expresión triunfante de los rascacielos consagrados al culto del ego; los ordenados y simétricos monumentos —a la francesa—, siempre teñidos



*de solapadas ambiciones políticas; en fin, los patios de ciertos palacios orientales, preservados de las miradas indiscretas del transeúnte, pertenecientes a una civilización que prefiere la observación, el juego de las miradas y la imbricación de las pasiones”*¹³.

Así entendido, el espacio no es esencia vacía, sino más bien evidencia de nuestra forma de ocuparlo y transformarlo, allí interactuamos de manera múltiple y hasta contradictoria y en él expresamos nuestros más efímeros sueños y esperanzas. Podemos incorporar aquí otro elemento fundamental para la pedagogía del espacio y es la existencia de espacios del anonimato o los llamados “no lugares”¹⁴.

11. Claudel, en Gaston Bachelard, *Ibid.*

12. Jorge Luis Borges, en Cristina Grau, *Borges y la Arquitectura*.

13. Ricardo Bofill, “Espacio y vida”.

14. Marc Augé, *Los no lugares, espacios del anonimato*.

Una pedagogía urbana es también un encuentro con los “no lugares” con aquello que está más allá del aquí, que permite referirnos a un allá lejano en el cual descubrimos la génesis de nuestras expresiones estéticas, nuestras construcciones y edificaciones, nuestros oficios y costumbres, en fin nuestra forma particular de “hacer el mundo”.

La pedagogía del encuentro con la ciudad es también un ejercicio de manipulación inmediata, de crear y recrear los objetos. El educando y el educador deben encontrarse a través de la construcción de objetos que, en sus dimensiones espaciales o expresiones volumétricas evoquen el mundo interior y exterior en que habitamos. Así, el lenguaje de la plástica es la base discursiva de una didáctica espacial en donde “*los niños ven grande*”¹⁵ y comprendemos que “*no se puede ser arquitecto de un mundo, sin ser al mismo tiempo su creador*”¹⁶.



DIÁLOGO CUARTO: CON EL TIEMPO

Espacio-Tiempo se encuentran y se anulan y la propuesta pedagógica exige entonces una redefinición del tiempo en sus límites y posibilidades. Cabe aquí una sugestiva pregunta: ¿es el

tiempo la necesaria sucesión de los segundos..., de esos días que uno tras otro son la vida?, o quizás ¿la metáfora inconclusa del destino?

El intento de respuesta, sólo puede ser animado desde una actitud por demás creadora e imaginarnos que “*si sólo viviéramos un día*”¹⁷, la noche no nos atormentaría¹⁸ y la aparición del sol sería un evento aleatorio e irrepetible que no merecería ser consignado por la ciencia. No estaríamos a las puertas del próximo milenio, sino ante el fresco rocío del segundo amanecer, eso si el amanecer fuera antes que el atardecer y el día no comenzara con la noche.

15 P. de Boissy, en Gaston Bachelard, *Ibíd.*

16 E. Kant, en J. Muntañola, *La arquitectura como lugar.*

17 Alan Lightman, *Los sueños de Einstein.*

18 Hernando Gómez, *Ciudad, Espacio-Tiempo...y otros territorios.*

De igual manera, podríamos imaginar que el tiempo es una trampa y realmente nunca envejecemos y somos puramente eternos, así no nos preocuparíamos por proyectar el futuro ni recordar el pasado y quizás no tendríamos que luchar por conquistar naciones o simples sonrisas, sino más bien nos dedicaríamos a fluir orgánicamente y la vida dejaría de ser *“lo que sucede mientras estamos ocupados haciendo otras cosas”*¹⁹.

Las gitanas de este tiempo leerían el pasado escrito en nuestras manos como antídoto contra la *“epidemia del olvido”*²⁰ y los científicos serían los juglares de quienes en sus tiempos libres se interesasen por el futuro.

92 Probablemente así escapemos de la imagen perversa del destino que nos condena en orden de causalidad necesaria a nacer, crecer, amar, luchar, morir y reincorporarnos al cosmos para siempre.

La pedagogía del encuentro ciudadano debe estimular la búsqueda y construcción continua de un mundo en donde la causa y el efecto puedan antecederse y precederse a libre voluntad y, ni la una ni la otra, sean el reino del pasado o del futuro; donde lo imprevisto sea el resultado legítimo de nuestro conocer disciplinado y la verdad y las certezas puedan reconciliarse definitivamente con la fantasía.

Quizás allí podamos preguntarnos ¿hacia dónde venimos y de dónde vamos? e imaginemos mundos y dimensiones con tiempos y espacios dispuestos de manera diferente e indagar *“¿por qué si podemos recordar el pasado no podemos recordar el futuro?”*²¹.

El reto pedagógico más que ser la búsqueda de nuevos procedimientos es una aventura de la imaginación, es continuo desplazamiento *“desde la esterilidad de la certeza hacia la fecundidad de la incertidumbre”*²². Es un ejercicio de descentración; de anulación crítica de las fragmentaciones y categorizaciones y de retorno al estado originario de la creación, a la tibia morada del útero materno donde *“fluíamos ignorantes de nosotros mismos”*²³ y hacer finalmente posible la unidad contradictoria entre el *“progressus ad originem y el regressus ad futurum”*²⁴.

19. John Lennon.

20. Gabriel García Márquez, *Cien años de soledad*.

21. Carl Sagan, *Cosmos*.

22. Manfred Max Neef, *Ibid.*

23. Octavio Paz, *El laberinto de la soledad*.

24. Bohumil Hrabal, *Una soledad demasiado ruidosa*.

Conceptos como ritmo, cadencia y suspensión pueden ser la base de una nueva pedagogía urbana, con lugares donde no existe el tiempo sino solamente imágenes, o donde caprichosamente se detuvo y el eco y el espejo son los más confiables instrumentos del saber.

DIÁLOGO QUINTO: CON EL TERRITORIO

Después de este devaneo por el tiempo y el espacio ingresamos a un diálogo de síntesis: ¿cuál es entonces la esencia de nuestra relación con el entorno que habitamos?, ¿existe o no una dimensión de encuentro y anulación simultánea del tiempo y el espacio?. Las respuestas nuevamente se acompañan de la metá-



fora, el instrumento predilecto de la poética, la mítica y la fantástica.

Inicialmente aceptemos la imagen del “laberinto” y refirámosla al orden de las manifestaciones materiales de la ciudad, para desde allí acceder al “laberinto mayor”: el universo.

“Todos los caminos conducen a Roma. De noche mi delirio se alimentaba de esa metáfora: yo sentía que el mundo es un laberinto, del cual era imposible huir, pues

todos los caminos, aunque fingieran ir al norte o al sur, iban realmente a Roma, que era también la cárcel cuadrangular donde agonizaba mi hermano y la quinta de Triste-Le-Roy”²⁵.

25. Jorge Luis Borges, en Cristina Grau, *Ibid.*

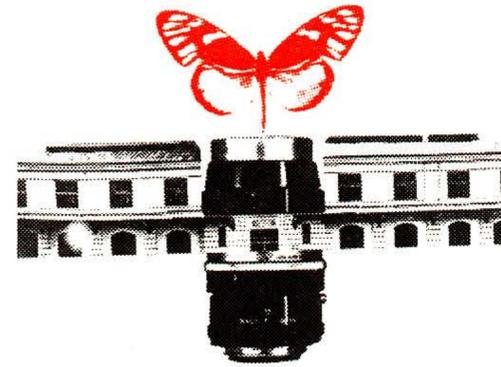
En este cuadro borgesiano, la casa y el habitante se confunden y son, indistintamente uno y otro, continente y contenido y así, se recuperan en un nuevo concepto: el territorio. Proponemos como concepto nuclear de la pedagogía urbana la territorialidad. *“Yo digo madre mía, y pienso en ti ioh Casa! Casa de los bellos y oscuros estíos de mi infancia”*²⁶.

En el territorio coexisten diversos individuos que en tiempos no necesariamente simultáneos lo habitaron, consagraron y evocaron; múltiples escalas y estructuras biogenéticas, con intencionalidades contrapuestas, en las cuales el tiempo y el espacio no son más que las herramientas artificiales para comunicarse unos con otros.

94

■ Apliquemos el concepto al sustrato material de la ciudad, entendida esta como la red interactiva de espacios, tiempos, lugares e imágenes en que un amplio conglomerado (no sólo humano sino inter-específico), transcurre por su finitud temporoespacial.

La relación entre tiempo, espacio y conciencia se convierte así en el eje conceptual de la pedagogía Urbana. Intentemos entonces un ejercicio explicativo:



Si hacemos una disección espacial y nos limitamos a un área concreta de una ciudad X en un tiempo Y, y generosamente obviamos las premisas discursivas con que me he antecedido en esta presentación, podríamos describir situaciones, vivencias, lenguajes, imágenes, escenarios, actores y un sinnúmero más de elementos concomitantes y/o componentes de un fragmento objetual urbano.

1. En la dimensión espacial, describimos los componentes objetuales, sus pertenencias e interrelaciones a clases mayores tales como mallas, sistemas, usos etc. y sus variaciones observables en el tiempo que arbitrariamente definamos.
2. En la dimensión temporal, la línea de las cronologías nos permite establecer antecedencias, consecuencias y contingencias entre aquellos elementos que se dejan capturar por nuestra limitada e igualmente arbitraria observación.
3. En la dimensión de la conciencia, se representan en órdenes diferenciables de valores, saberes, conoceres, afectos, imágenes y quizás creaciones autónomas, los elementos que nuestro caleidoscopio cultural visualiza a través de su fascinante laberinto cromático.

26. Milozs en Gaston Bachelard, *Ibid.*

Pasarán por esta co-producción temporizada, personas, objetos, animales, símbolos, imágenes, situaciones, vivencias, fenómenos, recuerdos, acciones, producciones, materiales y podríamos continuar enumerando infinitos elementos como palabras sustantivisables tiene nuestra rica lengua.

Todo esto nos permitiría igualmente construir categorías, clasificaciones, códigos, indicadores, variables, hipótesis y hasta teorías o marcos conceptuales comprensivos; sin embargo, *“la inaprehensibilidad conceptual de la vida”*²⁷ continuaría siendo una constatación insoslayable.



Es así como la palabra “territorio” (para no elevarla a la categoría de concepto) permite desplazarnos, movimentarnos y aún predicarnos con gramáticas que se excusan de tiempos y espacios definitivos; con caracterizaciones sociales, económicas, culturales, éticas o políticas que están entre paréntesis y lo que es más importante, con valoraciones e intencionalidades que se alejan de pretensiones dogmáticas y normativas.

Contrario a lo que nuestra egocéntrica actitud de conocimiento nos dicta, nun-

ca llegamos a descifrar las claves de un territorio, sino es el territorio y su dinámica oculta lo que nos permite interactuar con él y algunas veces hasta creer que lo entendemos.

DIÁLOGO SEXTO:

CON LA RELACIÓN EDUCANDO-EDUCADOR

El territorio es también el lugar del encuentro; de la construcción y significación colectiva; del intercambio, de la interacción; es decir de la complementación de unos y otros, del Yo que se reconoce en el Tú y se supera en el Nosotros.

27 K. Marx.

“*La incurable otredad que padece lo uno*”²⁸ es el epicentro de este diálogo y con él ingresamos al eje crítico de la pedagogía del encuentro ciudadano.

El acto de enseñanza, definido aquí a partir de la diada educando-educador, no se excusa de las premisas anteriormente esbozadas²⁹.

En primer lugar, cabe destacar que por muchos esfuerzos tendientes a horizontalizar la relación, siempre tenemos que partir del hecho esencial de cómo el acto de enseñanza se da por carácter propio, en una relación asimétrica y su utopía es el establecimiento o rescate de la reciprocidad esencial como fin y contenido ético del acto mismo.

En este sentido una pedagogía del encuentro ciudadano es un ejercicio ético-político en el cual las dos partes en conflicto (conflicto de mutuo reconocimiento) se transmiten no solo ideas y conocimientos, sino fundamentalmente valores, voluntades, intereses y de manera sutil y siempre efectiva, una tradición socio-cultural que a través de ellos intenta exteriorizarse y expandirse.

En virtud de cómo el educador busca agenciar de manera efectiva su ser de conocimiento, representado como maestro; la relación asimétrica otorga poder al educador, el cual lo ejerce, la mayoría de veces a expensas de su propia conciencia ética; por lo tanto una ética educativa para la ciudadanía debe apuntar al rescate de la simetría en la relación, privilegiando a quien por tradición ha estado en el extremo del dominado, y así efectuar un genuino acto liberador.

El maestro, en esta concepción, cumple la función de documento vital, que supera en el acto educativo el ejercicio eminentemente racional y funda su

esencia en el rescate de la dignidad humana, más allá del simple sentimiento de sí mismo, en el necesario reconocimiento del otro.

DIÁLOGO SEPTIMO CON LA POESÍA

La suma

Ante la cal de una pared que nada nos veda imaginar como infinita un hombre se ha sentado y premedita trazar con rigurosa pincelada en la blanca pared el mundo entero: puertas, balanzas, tártaros, jacintos, ángeles, bibliotecas, laberintos, anclas, Uxmal, el infinito, el cero. Puebla de formas la pared. La suerte, que de curiosos dones no es avara, le permite dar fin a su porfía. En el precioso instante de la muerte descubre que esa vasta algarabía de líneas es la imagen de su cara.

*Jorge Luis Borges*³⁰

28. Antonio Machado, *Campos de Castilla*.

29. Hernando Gómez, *Dimensión Etico-Política del que-hacer universitario*.

30. Jorge Luis Borges, *Los Conjurados*.