

El IDEP, la ciudad y el territorio

El territorio, pensado más allá de su dimensión material y física, se busca entender desde la complejidad de la escuela y la construcción de la política educativa y desde el hábitat de relaciones conjuntamente construidas.

POR: Jorge Orlando Castro Villarraga

*Componente Escuela, Currículo y Pedagogía
IDEP*

La relación con el territorio, tanto en sus implicaciones pedagógicas como conceptuales y políticas, ha estado presente en el IDEP en diversos momentos de su vida institucional. De hecho el mismo IDEP como hito de ciudad (1994), marca de una nueva territorialidad para pensar e incidir en el naciente Distrito Capital, desde la generación de conocimiento relacionado con la educación y la pedagogía. La propuesta del territorio como referente clave plantea como deseable hacer visible este vínculo, y como necesario e imprescindible, retomar los aportes desde los estudios desarrollados hacia su conceptualización y su posicionamiento con respecto a un tema nodal en la agenda de gobierno.

El IDEP se lee en la ciudad y hace su lectura de la misma, desde el campo de la educación y la pedagogía. No en vano el título de la revista Educación y Ciudad o el del Magazín Aula Urbana. A continuación se presentan algunos de los planteamientos suscitados a propósito del seminario permanente, que en alguna medida permiten una primera aproximación de visibilización a propósito del territorio y las territorialidades, invitando a los equipos académicos a discutir sobre estas relaciones, compartir experiencias previas y aportar valiosos elementos.

La pregunta por el territorio se enlaza con la de la territorialidad entendida como una construcción simbólica que los sujetos hacen desde una lectura y apropiación del territorio y concibiendo éste como un espacio para la actuación y ejercicio de la ciudadanía; como un tejido que, de una u otra manera, entrelaza intereses y necesidades de los sujetos -individuales y colectivos- que lo habitan y lo configuran. Además de señalar una geografía, el territorio también designa una urdimbre, un tejido, y a su vez una gramática de los trayectos y los devenires de la vida en relación. En nuestro caso, resulta importante analizar estas dinámicas en relación con los escolares, los maestros, las escuelas en contexto y con ellos la práctica pedagógica y los sujetos del saber pedagógico desde experiencias situadas, con su propia historicidad.

La pregunta por el territorio desde el IDEP resulta crucial para desentrañar tanto el efecto político de la escuela como sus potencialidades.

La experiencia previa del IDEP en proyectos como el de Maestros por el Territorio liderado por María Mercedes Boada (2005) o más recientemente sobre Microterritorios de vida, dignidad y participación coordinado por Fabio Lozano (2011-2012), unido a estudios referidos al monitoreo de las políticas, al análisis comparativo a niveles regional y nacional de políticas de formación de maestros, al análisis de programas de jornada ampliada y su relación con los fines de la educación, trabajo centrado en estrategias de acompañamiento in situ de procesos de innovación e investigación jalonados por colectivos de maestros o cartografías pedagógicas para dar cuenta de procesos relacionados con la dirección de las escuelas, con la producción de material educativo y didáctico, entre otros; plantean la pertinencia de generar espacios para discutir y compartir visiones sobre el territorio y la construcción de territorialidades, atendiendo al tejido complejo y diverso de una ciudad y sus colegios, que exige miradas plurales desde el campo de la educación y la pedagogía.

Queda claro, entonces, que al proponer como referente el territorio, pensado más allá de su dimensión material y física, se busca entender la complejidad de la escuela y la construcción de la política educativa, desde el hábitat de relaciones conjuntamente construidas, donde se desarrolla el habitar humano, el hogar del hombre, el entorno que lo enmarca y lo define. Desde allí el territorio es percibido como un espacio físico y simbólico, pero a la vez como un espacio social, cultural y políticamente construido. Es justamente esta dimensión política del territorio, la que permite entenderlo como el escenario donde actúa la incertidumbre y la contradicción, un lugar de tensiones y de disputas de poder que involucra consensos y disensos y en el que los seres humanos se comprenden como sujetos históricos localizados espacial y temporalmente. La pregunta por el territorio permitió, por ejemplo, que desde la noción de situacionalidad se comprendieran los derechos no solo como atributos de las personas, sino de las personas situadas en un contexto específico en su diversidad y desde la diversidad en la escuela.





La importancia del contexto en la educación, permite relevar la incidencia de los factores territoriales, en la garantía y realización de los derechos, tal como lo sugiere el francés Pierre Champollion a partir de su noción de “efecto territorio”, una noción utilizada para pensar la influencia de los espacios y territorios rurales y montañoses sobre la educación, que puede manifestarse de forma global y trasciende el caso específico de los territorios rurales, para explicar la influencia del contexto territorial sobre la escuela (Champollion, 2011).

En su cruce con la identidad, la noción de escuela – frontera propuesta por Luz Dary Ruiz, plantea la escuela como un territorio frontera desde el límite entre el adentro y el afuera, un híbrido entre el lugar y el no lugar, espacio de reconocimiento y afirmación de identidades. Desde esta perspectiva, se advierte como el territorio no puede existir sin la territorialidad, o sea que el territorio sin la existencia de los sujetos que lo habitan y lo apropian no puede existir. En últimas, no puede haber territorio sin sujetos (Ruíz, 2006, Pulido:2015).

Ahora bien, es posible pensar en habitar el espacio, pero también en que el espacio nos habita. Tiempo y espacialidad se fragmentan y lo que se vive son procesos de bastantes desencuentros no armónicos en el deseo de habitar el lugar, y el deseo que el lugar nos habite. Bajo esta lógica se deben resignificar territorios y cuerpos, entendiendo el cuerpo también como un territorio, un espacio vivido. Al pensar en las múltiples relaciones que se tejen entre la escuela y las diferentes nociones

de territorio, quizá el mérito sea redimensionar la pregunta por la escuela y su sentido, reconociendo los límites y las fronteras de la escuela en tanto espacialidad simbólica. Pensar en una escuela habitada por cuerpos, que a su vez se relacionan a partir

La noción de escuela – frontera plantea la escuela como un territorio desde el límite entre el adentro y el afuera, un híbrido entre el lugar y el no lugar, espacio de reconocimiento y afirmación de identidadespropósitos.

de prácticas concretas, implica entender la escuela como una configuración, donde no existe un modelo constituido o una relación, sino un conjunto de relaciones determinadas por el juego de las hegemonías. Estos elementos le plantean interesantes retos a la pedagogía y potencian con ello, la pregunta por la construcción de política pública.

Esta evocación del territorio evidencia también nuestra comprensión de la escuela muchas veces marcada por lo espacial (el aula, el patio) y por una temporalidad (el horario, la jornada). Y al hacerlo también se ponen en evidencia los límites de tal comprensión, mostrando también la posibilidad

abierta desde otras comprensiones que rompen con las nociones cartesianas del espacio, del tiempo, de las formas rectas y del axioma como eje de la verdad. Estas transformaciones en las comprensiones sobre espacialidad y territorialidad se pueden advertir también en la idea de isometría y transformación topológica, o con el concepto mismo de fractalidad si retomamos los aportes de la teoría del caos, en donde lo espacial y lo temporal funcionan como una representación formal que construimos para pensar la realidad.

En síntesis, pensar el territorio en relación con la escuela y la ciudad, sobrepasa los espacios físicos con los que cuenta el colegio, y remite a la red de relaciones que se tejen y entretejen entre los sujetos que habitan esos espacios y entre ellos y la ciudad. Relaciones a veces armónicas, otras veces conflictivas, pero en permanente tensión. No hay territorio sin sujetos. Por ello interesa auscultar el efecto territorio, valga decir, las territorialidades, las interacciones que hacen de un espacio una condición para el despliegue o no de las capacidades y posibilidades de los sujetos que la habitan, que la transitan. Si bien la escuela es lugar y espacio, también es “uno de los territorios privilegiados de la memoria” (Lomas, 2002, 18) y bajo esta óptica, la pregunta por el territorio desde el IDEP resulta crucial para desentrañar tanto el efecto político de la escuela como sus potencialidades cuando encontramos su gramática o exploramos nuevas narrativas para mostrar la vida en la escuelas, en el barrio, en la localidad o en la comuna, en la ciudad y en la región.

Referencias

- Castro J.O. (2014). IDEP: un hito de ciudad. Bogotá. IDEP.
 Champollion, P. (2011). El impacto del territorio en la educación. El caso de la escuela rural en Francia. Profesorado. Revista de Currículum y formación del profesorado, 15 (2), 53-69
 Lomas, C. (2002). La vida en las escuelas. Barcelona: Paidós.
 Pulido, O. (2015). Escuela, memoria y territorio. Bogotá, IDEP. (Artículo Producto 4 Contrato 027 de 2015 próximo a publicar).
 Ruiz, L. D. (2006). La escuela: Territorio en la frontera. Tipología de conflictos escolares según estudio comparado con Bogotá, Cali y Medellín. Medellín: IPC. Instituto Popular de Capacitación. Corporación de Promoción Popular.