



Cátedra de Pedagogía

BOGOTÁ UNA GRAN ESCUELA

Travesías y sentidos locales

Memorias de maestros y maestras

Bogotá  ***sin indiferencia***

CÁTEDRA DE PEDAGOGÍA:
**“BOGOTÁ UNA GRAN
ESCUELA”**

Travesías y sentidos locales
Memorias de maestros
y maestras

CÁTEDRA DE PEDAGOGÍA: “BOGOTÁ UNA GRAN ESCUELA”

Travesías y sentidos locales Memorias de maestros y maestras

PRESENTACIÓN

Este libro es otro intento por capturar la riqueza que afloró en la travesía que por la ciudad adelantamos de manera conjunta maestros, maestras, investigadores, estudiantes y trabajadores de la educación, cuando nos subimos a un tranvía llamado Cátedra de pedagogía: Bogotá una gran escuela.

Y decimos que es otro intento, por cuanto la cátedra en la experiencia del año 2004 quedó capturada en las imágenes de videos y fotografías, en las poesías, ensayos, cuentos y escritos, en los proyectos y propuestas, en la revista Educación y Ciudad No. 6 del IDEP, y en los imaginarios y sueños que deambulan por las calles, montañas, edificios, ríos, en los hombres y mujeres y en los rincones de esta urbe colosal.

Cuando se afirma —como ahora— que la publicación es el resultado del esfuerzo conjunto de personas, en este caso interesadas en pensar la escuela y la ciudad, por supuesto que estamos explicitando por lo menos dos de las intencionalidades que atraviesan el plan estratégico de educación para Bogotá 2004-2008.

La primera de ellas es la exploración y puesta en marcha de formas participativas para la construcción de políticas públicas en educación, que logren superar la tendencia “(...) a fortalecer un espacio público que diluye lo político (...)”¹. La participación, como uno de los ejes del *Plan de Desarrollo Bogotá sin indiferencia*, ha pretendido trascender los mandatos constitucionales referidos a la disponibilidad de espacios y estrategias participativas, y proponer mecanismos que permitan la confluencia de consensos y disensos, la articulación de escenarios, sujetos y propósitos, que permitan construir una idea de lo social, de lo educativo, y desde allí, relocalizar al Estado no solo en lo meramente administrativo, de gestión pública.

La segunda intencionalidad que queremos explicitar, que nos plantea amplias posibilidades pero ante todo desafíos, es el propósito de constituir a los(as) maestros(as) como sujetos políticos. Ello implica por el momento, dos ámbitos importantes, de un lado, su identidad y posición

Bolívar, Ingrid Johanna. *Estado y participación: ¿La centralidad de lo político?* En: Archila, Mauricio y Pardo, Mauricio (Editores). *Movimientos sociales, Estado y democracia en Colombia*, CES-UNICANH, 2001, p. 224.

¹ Véase Bolívar, Ingrid, op. cit., pp. 225 y ss.

como sujeto que enseña, es decir, las diferentes formas de ser maestros(as), y por el otro, las maneras como pone en juego su identidad en el ámbito de lo público y de lo político, o sea, las maneras como participa².

LA CÁTEDRA DE PEDAGOGÍA: "BOGOTÁ UNA GRAN ESCUELA" se instala en este campo estratégico, desde donde ha construido miradas complejas de la ciudad, y por lo tanto, ha hecho aún más evidente que la ciudad no es una, la escuela tampoco y la formación para la ciudad menos. Bogotá ha sido vista como una ciudad múltiple, compleja, fragmentada; por lo tanto, la educación y la formación deben co-responder a ella.

LA CÁTEDRA DE PEDAGOGÍA: "BOGOTÁ UNA GRAN ESCUELA" se concibe como una modalidad de formación de maestros(as), que la Secretaría de Educación Distrital propuso, como un escenario desde el cual las localidades, es decir, las diversas ciudades que habitan la ciudad, se visibilizarán para ser comprendidas y acogidas. Por ello, "la cátedra tiene como finalidad crear espacios de diálogo y reflexión en torno a la ciudad, a la formación política de los ciudadanos y a la transformación pedagógica de la escuela y la enseñanza" (SED, 2004: 1).

Esta obra colectiva recoge el trabajo de muchos y muchas; recoge los escritos de los maestros y maestras que pasan por el relato individual vivencial y autobiográfico, por el escrito y el ensayo colectivo, por el trabajo de investigación y por la presentación de los resultados de proyectos pedagógicos o de propuestas e iniciativas. Los escritos ya son un fundamento, desde el lugar de sus prácticas pedagógicas, de niveles variables de problematización de la ciudad y de diálogo con los saberes de otras disciplinas que se caracterizan por tener acumulados teóricos de la ciudad.

Hay un aporte sustancial de los sugerentes y penetrantes abordajes desde lo literario, desde la ficción, desde el mito, desde la percepción y las vivencias, el fragmento biográfico, desde los textos evidentes y desde los textos sutiles, desde el recuerdo de infancia, desde la historia del padre, del abuelo, pasando por la foto vieja, el paisaje triste o el inefable vértigo del trajín urbano, a la triste y gris rutina del salón de aula en una desvencijada escuela de los suburbios pobres de la gran ciudad.

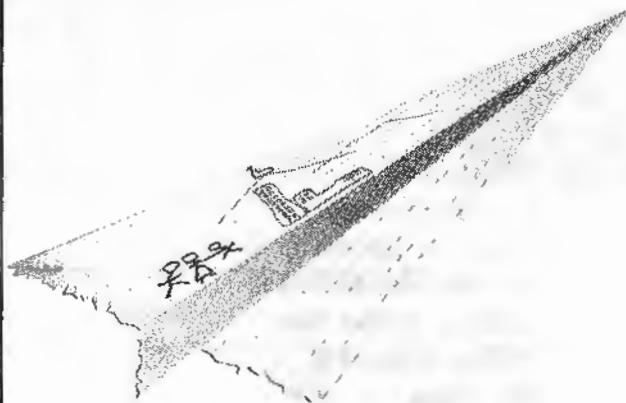
Travesías y sentidos locales, se constituye fundamentalmente en el testimonio de los(as) maestros(as) que participaron en el trabajo local de la CÁTEDRA DE PEDAGOGÍA: "BOGOTÁ UNA GRAN ESCUELA", quienes de manera rigurosa y sistemática han encontrado en la ciudad un gran texto novedoso para ser leído pedagógicamente, porque en él han hallado los saberes de quienes la habitan, los saberes a los que niños, niñas y jóvenes deben acceder hoy.

Ponemos, entonces, a disposición de todos y todas ustedes, un texto de obligada consulta para aquellos que quieren acercarse a evidenciar, compartir y entender, aquello que permanentemente afirmamos pero que poco comprendemos, la *diversidad de la ciudad*.

Abel Rodríguez Céspedes
Secretario de Educación del Distrito

Cátedra de pedagogía

Bogotá, una gran escuela



**Localidad 5,
Usme**

Grupo E

Coordinador: Rafael Ayala

Monitor: Alonso Sáenz

Grupo F

Coordinador: Armando Durán

Monitor: Carlos Valenzuela

DOCENTES QUE PARTICIPARON EN LA CÁTEDRA DE PEDAGOGÍA 2004

Pilar Albadán Tovar
Doris Sneth Arias P.
Jacqueline Bandera de Ávila
Ana Mercedes Becerra R.
Sandra L. Beltrán Saénz
Maritza Cárdenas B.
María Nilsa Castaño P.
Cristina Chaparro Torres
Doris Carola Díaz
Claudia Patricia Estrella Niño
Blanca I. Guerrero
Olga Lucía Gutiérrez R.
Benjamín Gutiérrez Tejeda
Gloria María Hernández
Celima Ernestina Ibarra
Noemí Manosalva
Martha Consuelo Morales
Alberto A. Pacheco M.
Belcy Palencia
Yacqueline Peña
María Fernanda Pérez Mora
Wilson Puentes Vargas

Ana Brizet Ramírez
Stella Ramírez N.
Blanca Stella Rincón B.
Myriam Jeanet Rodríguez C.
Clemencia Rodríguez
Dora Esperanza Roldán
Gloria E. Ruiz
María Yasmín Saénz S.
María Ruth Sanabria
Inés Sánchez Mendieta
Carlos H. Sánchez Vargas
Ana Esperanza Sandoval
Martha Isabel Suárez
Ana Virginia Triviño R.
Jaime G. Trujillo T.
Merly Armenta Uribe
Nubia Isabel Valero
Pedro Vargas
Myriam Cristina Zapata Corredor
Gladis Estela Zapata
Carlos Alberto de Zubiria

Localidad 5, Usme

Grupo E

Texto colectivo grupo E

DE LA CIUDAD Y LA ESCUELA, TODOS TENEMOS UNA HISTORIA QUE CONTAR¹

El transeúnte

*Todas las calles que conozco
son un largo monólogo mío,
llenas de gentes como árboles
batidos por oscura batahola.
O si el sol florece en los balcones
y siembra su calor en el polvo movedizo,
las gentes que hallo son simples piedras
que no sé por qué viven rodando.*

*Bajo sus ojos —que me miran hostiles
como si yo fuera enemigo de todos—
no puedo descubrir una conciencia libre,
de criminal o de artista,
pero sé que todos luchan solos
por lo que buscan todos juntos.
Son un largo gemido
todas las calles que conozco.*

Rogelio Echavarría

A MANERA DE INTRODUCCIÓN, UN VIAJE ADENTRO DEL VIAJE

El despertador suena inmisericordemente y me saca a empellones de los pasillos del sueño. La luz camina desde hace rato entre los postes, las casas y las montañas que se ven a lo lejos. La mañana aparece como un fantasma verdadero y su frío se hace tangible en mi cuerpo cuando éste abandona las cobijas. Los ojos se abren ante la aparición y se vuelven a cerrar. Comienza a funcionar la otra realidad en mi cabeza; atrás va quedando, con una especie de nostalgia, ese algo que estaba soñando, pero —que por más que lo intento— no puedo recordar. Ahora viene a mi mente, el día, el sitio, la fecha, los rostros

desordenados en una especie de rompecabezas que comienza a armarse a la velocidad del rayo.

¡El colegio!... hay que trabajar hoy. Los planes del día, los porqués, las justificaciones, las angustias, las felicidades, los propósitos, las cosas pendientes: ese ir organizando la partida.

El agua cae fría y me despierta definitivamente; una canción, que llega desde la sala y que repito con cierta euforia, acompaña los movimientos mecánicos del bañarse, el alistarse, el seleccionar la ropa, el brillar los zapatos, la afeitada, o... ¿no?

Busco entre el morral los lápices, la pluma, los eternos libros, y entre la cabeza y el corazón una buena razón para moverme, para emprender el viaje. Revuelvo adentro, con las manos, con el pensamien-

¹ Discurso construido por Rafael Ayala y Alonso Sáenz a partir de los textos redactados por los maestros participantes en el

to. Como una voz que no para, los miedos y los anhelos van dibujando el posible retrato de lo que será el día. Debo llegar temprano. Soy el profesor y debo dar ejemplo (desde dónde pienso esto, ¿desde la convicción o desde la culpa?). Agarro las llaves y miro alrededor como vigilando que algo no vaya a quedar fuera de orden mientras regreso. Me acomodo la camisa y la alegría. Abro la puerta y me lanzo afuera... otra vez, de nuevo, como hace muchísimos años lo he venido haciendo.

Los niños, los programas, las ideas, los sueños pedagógicos, los formatos, la visión, la misión, el PEI (¿a dónde habrá quedado? Yo lo tenía por aquí...), los compromisos, yo, los otros, la responsabilidad, el café, la educación, la escritura, la poesía, el diálogo, las recomendaciones, las monedas para el bus, la ciudad que me espera con sus ruidos, con ellos, los otros, con su violencia escondida, con sus calles frías y un rostro que habrá cambiado sutilmente en la noche; los asuntos pendientes de ayer, los asuntos pendientes de hace ya tantos años; los buenos días, los otros rostros y sus fatigas, las caras que saludan o que pasan de largo sin percibirme... Allá voy a ese mundo repleto de sorpresas, de nuevos significados, de conflictos, de alegrías, de decepciones, de intentos, de fracasos, del secreto que me llena la vida, de "te lo advertí", siempre será así, o... no importa inténtalo de nuevo; no me puedo dar por vencido. ¡Adelante profesor!, éste es tu proyecto, lo que justifica tu vida. Te ganarás un dinero para alimentar y educar a tus hijos, para pagar las cuentas y comprar algunos libros y algunos discos... para invitarla a ella —la mayoría de las veces no alcanza para más—, pero eso no es lo importante, lo repites con una convicción endurecida por su insistencia de años.

Corro más rápido porque el minuterero me va ganando. Su recorrido es más lento, con menos preocupaciones, por un camino más seguro, más limitado, más cerrado. En cambio, el mío... ¡oh!, el mío: incierto, distinto, azaroso, a pesar que tengo —eso creo— convicciones y un discurso que he ido cons-

truyendo, un proyecto, un estilo de vida... Allá voy. Buenos días. Otra vez arriba. Acaba la introducción; comienza el texto.²

LAS HUELLAS PERENNES DEL VIAJE

Un texto tejido con un telar para muchas manos, manos que construyen la urdimbre de relatos sobre una ciudad que también es un texto. Un tercer texto coexiste: el tejedor convertido en hilo porque "todo está enlazado". El tejedor-texto, la ciudad-texto y el escrito-texto todos en uno; uno en todo. Las manos que participan en esta urdimbre hacen sombras sobre el papel, proyectan su existencia. Toda existencia tiene un antecedente y una historia, una historia que tiene su estructura narrativa.

Leamos los primordiales discursos que nos cuentan los maestros que participaron, escuchando, mirando, discutiendo y escribiendo sobre la ciudad y la escuela para revelar cómo fue el primer contacto con lo que hoy se considera "la mayor obra humana", la ciudad. Y escuchémosla a ella que somos nosotros como la cara y la cruz de una moneda que salta en alguna esquina.

Arriba tengo un cielo de lucecitas que van y vienen con las noches. He nacido entre las alturas del antiguo cóndor. Mi pecho respira desde el aire frío de la mañana hasta la melancólica tarde de los días que van muriendo cuando el sol se precipita por el invisible salto de occidente. Mi cuerpo que era de abundante agua, ahora ya poco clara, se va muriendo en su sed. Sobre mi piel verde ha ido creciendo un ladrillo terco donde habita el amor, el odio o la esperanza. El venado caminó, luego, fue el caballo, ahora transitan los carros sobre mi endurecida piel oscura. Soy reciente entre los números de la tierra, pero albergo historias que pueden dar vueltas enteras al universo. Soy un rostro múltiple de sangre, cemento, ruidos y tentativas. He crecido con los días y voy pariendo, como una madre infinita, corazones tan numerosos como las estrellas que me cubren en esta

2 Alonso Sáenz.

estatura que todos los días me recuerdan mis dos mil seiscientos metros.

A mí han llegado, o de mí han partido como árboles con vocación de cielo. Ellos, los transeúntes, son semillas que un viento causal ha arrastrado hasta aquí para construir, entre todos, este pequeño jardín del bien y del mal.

La infancia de la profesora Doris Díaz transcurrió en el barrio La Candelaria y para ella fueron los mejores años por la infinidad de actividades que podía disfrutar, el conocimiento que tenía de los vecinos, su gran familia, y porque conocía y compartía con todas las personas que vivían allí y los amigos de juego que eran muchísimos.

Ese barrio se encontraba cerca de “dos montañas famosas”, Monserrate y Guadalupe, centros de peregrinación religiosa para los adultos, pero que para nosotros los niños y jóvenes eran sitios de excursión y realización de aventuras fantásticas: jugar a las escondidas en tan bastos terrenos, escalar sus senderos, subir árboles compitiendo por quién llegaría más alto o coronaba las copas de los mismos; llenar en la época de Navidad los costales con lama y quiches para hacer los pesebres, recoger moras, morir de risa ante los distraídos que olvidan la ubicación de las arenas movedizas y se hundían en el barro hasta que unas manos caritativas “lo salvaban de morir ahogados”, o disfrutar de carne fresca y gratis cuando una vaca caía en éstas y era sacrificada; cazar los animales que vivían allí —inconscientes— tanto adultos como niños del daño causado.

Los días transcurrían pensando en la infinidad de cosas que se podían hacer al día siguiente, no importaba si era época de estudio o vacaciones, para ella y sus amigos no existía la expresión, tan frecuente hoy: “estoy aburrida y no sé qué hacer”. No tenían televisión por ser pobres, pero sí una biblioteca familiar; en la noche se leía mucho: historias y cuentos infantiles que iban desde Rafael Pombo hasta Hans Cristian Andersen. “Recuerdo con fascinación los cuentos nórdicos porque transcurrían en ciudades cubiertas de hielo y nieve, algo que para mí era un sueño”. Esto la remite a la biblioteca Luis Ángel Arango, que desde esa época tenía programas espe-

ciales para atraer a los niños y motivarlos hacia la lectura, con una sala especial donde se desarrollaba “la hora del cuento” y después había oportunidad de embelesarse mirando los libros con sus hermosos dibujos o escoger algún cuento para leer.

Lo mejor eran las excursiones de los domingos, en las que todo el barrio se desplazaba hacia la Media Torta, lugar en el que se disfrutaba de un gran piquete en ollas cargadas por nosotros mismos y del espectáculo teatral o musical hasta que nos cogía la noche o los aguaceros nos hacían correr al barrio. Algo que Doris valora mucho ahora, pero en esa época le molestaba por considerar que les quitaba una gran diversión. Recuerda también que su papá no les permitía escampar como lo hacían los demás, debajo de los árboles, recalando siempre que nunca debían hacerlo, así estuvieran solos, porque los rayos eran atraídos por los árboles y se podía morir electrocutados.

Semana Santa, a pesar de las restricciones religiosas que en esa época se seguían al pie de la letra, era disfrutada por las actividades nocturnas: poder estar casi hasta la medianoche visitando iglesias con sus monumentos, haciendo ruido con las matracas, observar gran cantidad de personas en las calles, ahuyentaba el temor que se tenía a la oscuridad por las historias de miedo que narraban los adultos con el fin de controlar que los niños no jugaran cuando oscurecía y regresaran temprano a sus hogares. También era un tiempo de felicidad porque estrenar ropa era una obligación que aún las familias más pobres cumplían.

Pero nada podía superar la Navidad, en la que además de la elaboración del pesebre —único elemento que distinguía esa época de las actividades señaladas anteriormente—, estaban las apuestas de los aguinaldos, las comidas abundantes y diferentes, donde podíamos, sin limitación, ingerir toda clase de postres y dulces cada noche y en diferentes casas. Una vez se rezaba la novena, se podía echar pólvora, sin restricción alguna, y se aprovechaba que los adultos, especialmente los hombres, se volvían dadi-vosos y regalaban dinero a los niños cuya cantidad variaba según el estado de tragos en que se encontraran. La Navidad era la otra temporada para vol-

ver a estrenar y cuando descubrían que el niño Dios traía los regalos, todos empezaban a buscar en los rincones y en los sitios más insólitos los paquetes para antes de Navidad: descubrir con gusto si era el regalo pedido, o gran desilusión, si no correspondía a los deseos expresados en cartas o verbalmente, que nos había traído el tan famoso o, a veces odiado, niño Dios porque sufría de sordera y no cumplía con nuestros pedidos a pesar de habernos portado bien.

Pedro Vargas recuerda que cuando llegó a Bogotá, la ciudad era fría y sobre todo extraña. Las calles estaban solas, sin mucho movimiento de carros y la primera impresión que recuerda fue el recorrido que hacían las carrozas tiradas por caballos y el sonido de una campana que daba la sensación de una procesión en su tierra. Era el anuncio del combustible para las estufas de carbón y leña, que era muy común en casi todas las residencias del barrio Quiroga.

Para él, era una ciudad pequeña: el centro correspondía a la calle 26 y para llegar a Chapinero había que atravesar una buena cantidad de potreros donde pastaban vacas y caballos. En el centro se veían los avisos de neón, especialmente uno en la carrera séptima con calle 19 donde se leía Van Real y lo atractivo era la intermitencia. La primera salida que hizo al centro fue contando las calles desde la calle 18 hasta la calle 26, siempre por la carrera séptima. Sin perderse, regresó para contarle.

El Parque Nacional era el lugar más típico para los paseos familiares con olla repleta de un succulento almuerzo de domingo. Se divisaba la panorámica de la ciudad, aún pequeña, en comparación con la monstruosidad de la Bogotá de hoy.

En la vida nocturna, extraña para un niño, sólo se podía escuchar la música a lo lejos y todavía retumban en mis oídos las canciones de Lucho Gatica, Olimpo Cárdenas, Pedro Infante, Tony Aguilar y Pedro Vargas. El cine mexicano estaba en su época de furor. Había la posibilidad de ver hasta tres películas el día domingo: matiné, vespertina y noche, por el mismo precio. La lucha libre era otro de los espectáculos favoritos de nosotros los niños, cuyos ídolos eran: el Enmascarado de Plata, El Santo, la Momia, el Vengador, entre otros.

La profe Gloria Linares cuenta que sus padres decidieron dejar el campo para venirse a la capital cuando ella era apenas una niña de dos años y medio. Con la alegría de disfrutarla llegaron y, más aún, porque a su madre el Instituto de Crédito Territorial le brindó la posibilidad de adquirir una casa en el barrio Quiroga.

Su infancia y su juventud transcurrieron en este barrio. Siendo hija de campesinos y también nacida en el campo puede decir que tiene pocos recuerdos, pues las oportunidades para sus padres se fueron dando lentamente. Su mamita, profesora ya pensionada, recuerda la calidez, solidaridad de la comunidad de Altamira y La Victoria donde trabajó.

Cuenta que su familia es numerosa y que con frecuencia se realizaban los paseos domingueros al acueducto que queda en las lomas del barrio Quiroga. No faltaba la olla con piquete de gallina; también, se aprovechaba la época de los vientos para elevar cometas. Recuerda que su padre se enorgullecía de ser un gran jugador de tejo. Los sábados y domingos era usual que se almorzara con fritanga.

Su hermana mayor muchas veces la premiaba con la salida al centro de la ciudad, del cual recuerda el recorrido por la séptima y sus lugares característicos: el Ley, el Tía, la Plaza de Bolívar. Con mi hermana menor nos llevaba a cine, viene a mi memoria los teatros Mogador, México, Calypso, Embajador, Radio City (claro a ver películas de Rocío Durcal, Sandro, Enrique Guzmán, entre otros). Hoy en día algunos no existen y otros no los he vuelto a visitar.

Después, cuando entró a la universidad descubrió el Planetario, los parques de la Independencia y el Nacional, las universidades Distrital y Nacional, espacios en los cuales pudo crecer y tener grandes experiencias.

El docente Jaime E. Trujillo recuerda que su llegada a Bogotá ocurrió hace 30 años. Proveniente de un pueblo del sur del Huila, llegó a la ciudad con el anhelo de encontrar oportunidades de formación académica para continuar con el proceso educativo personal a nivel superior y después regresar a su pueblo natal. Recuerda que al llegar a la ciudad se encontró con una serie de contrastes y que fue necesario empe-

car un nuevo aprendizaje para poder vivir y desenvolverse: el transporte urbano, la comida, el clima, el vestido, la seguridad, la soledad, la congestión.

Blanca Guerrero dice que en 1978, era una ciudad más fría y menos congestionada. Había pasado solo algunos años de haber existido el transporte del trolley-bus. En ese entonces, la gente acudía a los teatros en el centro de la ciudad. Se veían enormes filas para ver los estrenos de las películas de todo género. Las carreras 7 y 10 eran muy concurridas por turistas y gente de la ciudad para tomarse foto-estudios con fotógrafos callejeros, desde la misma Plaza de Bolívar hasta la calle 17. Se tomaban fotos a blanco y negro y a color en películas con telescopio. El teatro México era uno de los lugares más concurridos. También existía el centro comercial San Victorino. Los buses intermunicipales tenían su sitio de salida y llegada en el centro de la ciudad. También existía la Plaza España, un lugar de compra y venta de toda clase de productos. Uno de los lugares de esparcimiento era el parque el Salitre. El parque El Tunal era utilizado por las familias para compartir un almuerzo campestre los días domingo.

Cinco años después, en 1983, la "teacher" Nilsa Castaño recuerda que cuando llegó la percibió inmensamente compleja; todo un mundo por conocer, por comprender, por recorrer procurando no sufrir ni morir en el intento. Recuerda que sus días eran eternos, había mojaditas continuas, recorridos extremadamente extensos en buses sucios, repletos, con vallenatos a todo volumen y por una Avenida Caracas llena de polución. Menciona el enorme contraste de lo rural a lo urbano, lo verde a lo gris, lo amplio a lo estrecho, lo tranquilo a lo apresurado, del tiempo para disfrutar a solo tiempo para viajar y la música de los pájaros a estruendos y pitos de carros. Afirma que no existía la Av. Boyacá y que la Av. 68 contaba con pocas rutas. Defenderse sola en esta inmensidad, sin siquiera tener la idea de la palabra nomenclatura, fue uno de sus grandes logros, aclarando que fue su propia lógica la que la ayudó para desplazarse.

Encontró, ¡oh sorpresa!, que en educación, la moda era "la renovación curricular". Recuerda que su escuela fue Chircales (cerca de La Picota), y que

ella vivía en el barrio Bachué. Aunque no salió favorecida, sintió una gran emoción cuando Belisario ofreció casas sin cuota inicial. Capítulo especial para su supervisor: ¡qué poder, qué acoso, qué desgracia llegar a Bogotá tan joven, tan indefensa y tener que estar bajo la voluntad de un personaje así!

A medida que pasaba el año, poco a poco, las cosas mejoraban para ella: la universidad, una carrera muy humana, cálida, de encuentros, de contacto, de relación, de trabajo en equipo. Pudo conocer su cuerpo, entrenarlo, enaltecerlo y trabajar con él y para él. Hoy en día cuenta que tiene una familia, unas compañeras para las buenas y las malas, y que mira con más confianza, con más calidez a los otros, y que ya ve las cosas, las personas, los espacios de otra forma. Se interroga: ¿La ciudad se está haciendo más amable, o seré yo? No obstante, me confiesa que definitivamente el miedo es el temor a lo desconocido, y que caminar con miedo por Bogotá no la deja llegar bien, mirar con miedo no la deja observar, no la deja ver, no la deja encontrarse con las miradas de los otros... con los miedos de los otros.

La "cucha" Gloria I. Riaño recuerda que como ser humano es importante el sentir, el recordar, poder transportarse a la infancia, y de ella evocar cuando la llevaban de salida dominical para correr y escuchar los diferentes sonidos y observar tanta belleza que hoy día sigue llevando en su interior: lugares a los cuales, en los momentos de soledad, se ve obligada a recorrer nuevamente. Pero no todo es alegría: hay lugares que le traen malos recuerdos, como el parque de los Mártires donde fue encontrada una de sus amigas después de que le dieron burundanga. Reconoce que también le tiene miedo a San Victorino por tanta indigencia y la cantidad de gente que está pendiente de lo que se puede llevar. Ella quisiera que todo fuera diferente, como cuando empieza cada día de su vida y en su recorrido escucha tantos sonidos y el canto de los pájaros, el olor a jazmín le da tanta energía para continuar su camino por la vida y la belleza de paisaje que ve con sus cambios de tiempo, tránsito que realiza dando gracias a Dios cada día por tanta belleza y la fortuna de vivir y poder compartir con los seres que ama en una ciudad tan

hermosa que todos ayudáramos a cultivar y que cada día será mejor para nuestros niños.

TRATANDO DE DEFINIR LO INASIBLE

*"Hacer que el sentimiento sea razonable,
Y el razonamiento sensible".*

En la exposición del doctor Viviescas se planteó abiertamente que la ciudad es la gente y que no había nada más difícil que asir la ciudad. Estoy de acuerdo con esta posición pues hablar de la ciudad no es sólo hablar de sitios físicos, sino de la interacción y expresiones que muestran los seres humanos en su cotidianidad urbana.

Tanto escuela como ciudad están insertas en un mundo de emociones, sentimientos, sensaciones que debemos empezar a ver con otra mirada, no sólo la mirada de los especialistas, la de los maestros, sino también la mirada amorosa, triste, feliz, inquieta, emocionada de nuestros niños y niñas. Mirar la ciudad con sus asombros, bellezas, culturas, problemas y no como una ciudad indiferente, donde nada me atraviesa, ni nada me toca. Una ciudad abierta, tocable y sobre todo, una ciudad mirada en forma coherente y real.³

Bogotá es un conjunto de matices, de gentes, lugares, cosas, acontecimientos, mundos que a veces, o siempre, despiertan asombros. Es un contraste de culturas y de mundos estrato seis, rodeados por cordones de miseria donde ni siquiera se alcanza el estrato cero, o sea, no tienen estrato. Parques amplios, relucientes, verdes y también colegios y barrios donde los niños no tienen espacio para jugar y compartir sus ratos libres.⁴

Mi querida Bogotá muestra el caos y confusión en que vivimos los habitantes permanentes y los transeúntes. Me produce gran placer ver las madres, las niñas y los niños que se abrazan, besan, dialogan y por sobre todo, sonríen, pero al mismo tiempo es doloroso observar en los mismos espacios esas per-

sonas cruzadas por la violencia, caras tristes, hambre dolor, cuerpos apenas cubiertos pidiendo, exigiendo o suplicando "algo" para sobrevivir día a día, sin esperanza, sin futuro, a los que evitamos la mayoría de las veces o consideramos una molestia, son muy cercanos a nosotros pues formaron parte de la población estudiantil del sector. Nos hace pensar que la ciudad debe cambiar para hacer más visible lo invisible, para proponer y ver crecer la vida con los tropezones comunes al transcurrir pero sin hacernos sentir incapaces, indiferentes, desesperanzados o más bien, desesperados. Pintar no sólo en la imaginación la ciudad querida, sino verla convertida en una hermosa realidad por todas y todos.⁵

Siento alegría al ir al Simón Bolívar (parque) porque allí me revitalizo y me cargo de energía. Me da tristeza las urgencias de los pocos hospitales que aún quedan abiertos. Siento mucho miedo al pasar frente al cementerio del sur, porque me acuerdo de mi mortalidad. Siento ira, al ver a los niños de Altos de Cazucá, convertidos en pandilleros y ladrones y sin poder yo hacer algo. Uno de los lugares que me maravilla ver es la catedral; su parte arquitectónica es fascinante. Me parece fascinante andar descalza en el pasto que existe en el parque Simón Bolívar. Además los parques son muy románticos. Es delicioso sentir el sabor de un chocolate santafereño en Monserrate. La Quinta de Bolívar me produce respeto por todos los acontecimientos históricos que allí pasaron...⁶ Como apartar la mirada de la perspectiva que ofrece el Parque Nacional, cual alameda bordeando sus grandes piedras que forman un sendero a lo que lleva una mirada, un delicioso olor de musgos, helechos, eucaliptos, observan tremolar las hojas de los árboles que permiten filtrar la luz e inmenso azul a través de sus espacios.⁷

Como ciudadanos es perentorio también hablar de las cosas buenas de nuestra ciudad, no desperdiciar los pocos recursos que hay, ser solidarios, irradiar

3 Dora Roldán.

4 Dora Mery Caldas.

5 Doris Díaz.

6 Yuli León.

7 Clemencia Rodríguez.

mos emociones de alegría, contagiando a todos y respetemos la opinión de los demás y no seamos indiferentes con la ciudad y el prójimo.⁸

La ciudad, como la gran polis, donde cotidianamente crezco como ser humano y desarrollo cada una de mis capacidades, me enseña lo que es la vida y la forma como debo sobrevivir en ella, me da herramientas y estrategias para ir avanzando en ella, pero a veces me pregunto: ¿qué hago yo por ella, fuera de pagar impuestos y sobrevivir en ésta nada más? Tenaz porque ella me brinda tantas oportunidades que en algunos casos ni las miro o las dejo a un lado. Sé que la labor que realizo es vital para muchos y que desde ahí logro construir muchas cosas más para la vida que para una academia. Reconociendo que es tan múltiple y compleja mi pregunta siempre ha sido: ¿Por qué la escuela no nos enseña a desenvolvernos en la ciudad?⁹

Bogotá es un gran escenario desde épocas muy remotas, donde la cultura ha sufrido grandes transformaciones que la han marcado en cada fase; pero todo este recopilado de la cultura no se ha utilizado como herramienta pedagógica que permita al niño conocer que el aula no es el único lugar donde se aprende, tal vez por los temores, angustias, presiones que padecemos los docentes y seguimos aferrados a las tradiciones, pero es hora de despertar ya que nos encontramos en la era de la tecnología y de la comunicación y la información en sus diferentes formas, que permitirán que el niño reconozca que existen otros escenarios fuera del aula que le brindan un gran aprendizaje mediante diferentes experiencias que le permitirán observar, relacionar, comparar, buscar, verificar, clasificar, resolver problemas que le ayudarán a desarrollar sus potencialidades y a vencer sus obstáculos para proyectarse al mañana como un ciudadano que tiene derechos y deberes dentro de su ámbito cercano, y en esa gran obra de arte que es la ciudad: ¿durmiendo en un pavimento duro y frío,

cobijando sus sueños de adulto que un día se quedaron o quedarán allí? Me duele el pecho no más de recordarlo. Ahora respiro nuevamente para trasladar mi imaginario al edificio de posgrados de la Universidad Nacional (Rogelio Salmona), inspira sosiego, tranquilidad, un discurrir, largo, pausado, lento con su escudero de radiales solares, las ventanas ausentes de rejas, sus puertas francas...¹⁰

CUANDO LO LOCAL SE VUELVE MI MUNDO

Cuando hace algunos años se derrumbó gran parte del cerro de basura que llaman "Doña Juana" y el olor llegó hasta donde resido, pensé en ese momento que vi a pocos, una ausencia por dicho sitio, pero sorpresas te da la vida. Como a los dos años, después por motivos ligados con mi trabajo, hube de cruzar cerca de allí, el impacto visual realmente fue agradable porque desde donde me situé para entender el panorama (cruce de la vía a Usme con vía a Villavicencio), encontré un paisaje francamente hermoso: al oeste se ven montañas con mezcla de roca desnuda y bosque nativo tal como lo contemplaron nuestros indígenas hace más de 500 años. Un desarrollo urbano muy dinámico, con gente cuya experiencia no demuestra sus angustias cotidianas (como regularmente las tendrán), lo cual me hizo cambiar en forma radical la visión que tenía. Deploro un poco la visión que tuve en los desarrollos urbanísticos, que se me antojan tristes, pues asimilo esta emoción, asociándola a la desnudez del ladrillo, su arquitectura un tanto caótica y su gran densidad habitacional.¹¹

Ahora ya sé que la localidad quinta de Usme se encuentra en la parte suroriental de la ciudad capital. Cuenta con un sinnúmero de habitantes venidos de diferentes partes de nuestro territorio colombiano, la mayoría de estratos muy bajos con condiciones eco-

⁸ Yá León.

⁹ Clara Rodríguez.

¹⁰ Rosalba Malagón.

¹¹ Julio Reyes.

nómicas precarias. Algunos de sus habitantes son provenientes de zonas en conflicto, quienes llegan aquí buscando un alivio a sus necesidades básicas, las cuales no son suplidas en un porcentaje alto. Cuenta con varias instituciones educativas, las cuales no están dotadas de lo necesario para poder cumplir con las reglas establecidas y exigidas por la SED. Algunas de ellas se encuentran en emergencia sanitaria de ubicación; especialmente, nuestra institución "Las Violetas", la cual en este momento atraviesa problemas de este orden.

El acceso de transporte hacia los barrios marginales es muy difícil, especialmente por las vías carretables, ya que falta más interés por parte de los estamentos gubernamentales para que nuestra localidad esté a la par de otras localidades que cuentan con la mayoría de los servicios, para lograr una sana convivencia. Aunque destaco su buen servicio de rutas de transporte y me produce un poco de tristeza sus calles sin pavimentar. Me gusta tanto su olor, color, sabor de las arepas que venden en el predio del Uval.¹²

Cuando uno se adentra en la zona rural de la localidad, lo que más apetece es poder sentir, apreciar, saborear el clima de páramo. Me encanta el silbido del viento que mece los árboles, me empuja, la neblina que no me permite desde lejos ubicar la escuela, la continua y suave lluvia, como si nevara, es lo que me identifica con el sitio donde trabajo, por cambios de clima a veces no están presentes y los extraño. El laborar con niños campesinos ha afianzado el amor, el respeto y compromiso de alcanzar aprendizajes para la vida para seguir creciendo y descubriendo saberes. Algo que siempre me ha inquietado es la manera como la urbe acecha la zona rural, por lo cual siempre me he preguntado si será posible educar y tecnificarla respetando su idiosincrasia. Barbero nos dice que desde el reconocimiento de la identidad híbrida de nuestras culturas sí es posible.¹³

En la localidad quinta de Usme, ha pasado la mayor parte de mi vida y estoy tan acostumbrada a ella, que me atemoriza siquiera pensar que debo dejarla algún día. Aquí tengo todo y conseguí muchas experiencias que me han enriquecido como persona, no cambiaría este lugar que me ha visto crecer y progresar en muchos aspectos. Son pocos los lugares a los que temo, pero son muchos los que recuerdo y me producen alegría. Doy gracias a Dios por permitirme trabajar por mi comunidad y espero colaborar aún más a todas las personas que lo necesitan. Lo único que me da profunda tristeza es saber que hay algunos lugares que están tomados por la pobreza de las personas, y que la mayoría de las personas son indiferentes a esta situación.¹⁴

En conclusión, se puede afirmar que la localidad es un lugar de encuentros. Es un sitio donde emergen culturas, visiones, sueños y anhelos, lugar de encuentro entre lo real y lo imaginario, mezcla urbana y rural donde se impone el verde, las montañas y paisajes, los atardeceres que nos hacen alejar de la rutina, esos colores que despiertan los recuerdos de infancia, la tranquilidad que nos hace olvidar las tensiones que se viven en la ciudad, aquel lugar que puede tornarse caótico. Pero no todo es color de rosa, ya que en la localidad se vivencian verdaderos problemas sociales, el desempleo, la falta de oportunidades, los desplazamientos forzosos, las tensiones, la pobreza, el estado de abandono social que nos produce un choque de emociones y sentimientos encontrados y al tiempo despierta el interés y amor por lo que hacemos, por ayudar desde nuestro trabajo a mejorar en algo los problemas sociales que se presentan.¹⁵

UNA PARTE NO VALE POR EL TODO, UNA ESCUELA NO ES LA ESCUELA

En este hilo conductor que nos guía por nuestro laberinto que empezó en el pasado de la ciudad, la

12 Blanca Guerrero.

13 Gloria Linares.

14 Erika Alfonso.

15 Martha Suárez.

definió y después nos llevó a la localidad, ha llegado el momento de abrir las puertas del lugar de la mitificada, imaginada y modelada institución educativa. Para un profesor de carne y hueso, describir la escuela no es sólo un ejercicio de memoria espacial, es trascendentalmente una tarea en la cual se evocan no sólo lugares sino relaciones e interacciones con evidente afectividad. A continuación leeremos algunos testimonios de cómo recuerdan los docentes el sitio en el cual existen, viven y sobreviven más de 30 horas a la semana, durante eternas semanas.

Inés Sánchez relata que cuando llegó a trabajar a este sitio tan apartado del territorio urbano, llevaba una gran expectativa por conocer qué sucedería con ella. Comenzó por contar en primera instancia que la escuelita se llama "Las Violetas", queda ubicada en el kilómetro 10 y 1/2 vía a Villavicencio, a la que cuando cualquier visitante llega por primera vez, lo primero que se encuentra al pisar la escuela son los baños, por cierto con olores no muy agradables, sigue y da un paseo muy corto por los alrededores de la institución haciendo, como es costumbre su presentación en compañía del directivo docente, si está de buenas y hay luz puede degustar un rico tinto o aromática que cae muy bien, para el frío que allí hace. Luego, se encuentra con los pequeños transeúntes que son los encargados de dar la bienvenida, pues comienzan con su habitual ronda de preguntas, y entre besos y abrazos, todos aquellos sentimientos y afectos se van consumiendo en un gran calor humano; mientras tanto, van concurriendo a la institución los maestros, esas grandes personalidades en las cuales se observa en sus rostros alegría, tristeza, afanes y diferentes emociones pero que al final se concretan todas sus emociones en el abrazo, saludo y el beso amistoso entre compañeros. Actualmente mi escuela ya cuenta con nomenclatura, dentro de este maravilloso espacio siempre he observado las risas y tristezas de los niños que transitan por este espacio. En primera instancia, sólo funcionaba básica primaria y con el transcurrir de los años se creó la necesi-

dad de ampliar a bachillerato; actualmente contamos con grado 9º.¹⁶

A veces la escuela es un breve instante en el que estás. Así lo manifiesta Héctor R. Prieto, quien rememora un instante reciente que lo impactó. Recuerda el rumor de alumnos en clase por los pasillos húmedos. La neblina caía al patio y se esparcía por cada uno de sus recovecos. Después la llovizna, la risa un poco lejana de algunos estudiantes, una olla pitando en la cocina, la fragancia del café perfumando, calentando y alegrando los ánimos. Yo creí, pensé, al fin lo realicé y luego me alegré. Entonces, desde el segundo piso, un poco a la derecha, por encima de los tejados se vió plácido, planeando, como una brizna, algo inconsistente, etéreo, sin masa ni peso y no obstante, agresivo, rapaz. Esquivaba las torres, las cuerdas, levantaba el vuelo, graznaba... desapareció. El rumor se alteró, los alumnos gritaron; corrieron por el pasillo, lograron la escalera y fueron a su encuentro, húmeda el ave la pasaron de mano a mano, la besaron, la estrujaron, la pelearon, la disputaron, la destrozaron...

Para algunos la escuela es un clima. Leamos lo que nos dice Jaime Eduardo Trujillo: "Me satisface sobremanera cada vez que llego a la escuela y observo las plantas que están sembradas en el jardín exterior y en las materas ubicadas en el interior que tienen que afrontar el frío profundo del clima que nos agobia a cada una de las personas que habitamos por unas horas, cada día, la escuela como son los niños, las niñas, profesores(as) y el personal de servicios, a pesar de tener que encerrarnos en el aula, en una oficina u otro sitio para protegernos de alguna posible inseguridad que el sector ofrece, salvaguardando la integridad de las personas, temiendo también a los fuertes vientos y lluvias que pueden dañar la débil cubierta o estructura de la casa que habitamos temporalmente, y como consecuencia, a los seres que ahí estamos siendo corresponsable de lo que ahí suceda".

Para algunos profes, el clima que cuenta es el humano, por lo menos eso es lo que cree Esmeralda

16. Inés Sánchez.

López cuando nos cuenta que a un lugar llamado Violetas llegó un 26 de febrero del 2004, una profesora recién nombrada por SED para cubrir el área de español en los niveles de secundaria; llegó muy entusiasmada con grandes ilusiones por cumplir. Observó el colegio, el cual desde el momento en que escuchó su nombre la remitió a finca, tranquilidad, ruralidad, paisaje. Todos estos elementos los reconoció cuando vio por primera vez la institución, un lugar al que muchos docentes huían, al que deseaban no ser mandados por lo lejos de la ciudad. Colegio con grandes riquezas naturales y humanas donde su paisaje nos transmite tranquilidad; personitas deseosas de conocer a sus nuevos profes, con ganas de escuchar y con mucho para dar de sus vivencias, de su amor que en algunos momentos se les negó. Niños, niñas que necesitan calmar el hambre de amor, conocimientos, ternura y por supuesto el hambre física.

Esta profe, se enamoró de esta escuelita no por su planta física, si no por el calor humano, el paisaje que posee a su alrededor, y se dio cuenta que su misión como profesora estaba allí, que Dios le dio la oportunidad de poner en función su vocación como docente en uno de los lugares que más lo necesita, "Violetas", para así brindarles su amor, orientación y compartir con ellos sus conocimientos, vivencias, sobre todo, aprender de los grandes maestros que son los niños, y qué mejor que sea en el paisaje que rodea nuestra escuela.

Para otras colegas, la escuela es un segundo hogar, si no lo cree recorramos las palabras escritas por Nilsa Castaño: "Mi escuela es mi segundo hogar, allí tengo un director que muchas de las veces es como un papá, tres de mis compañeras son como mis hermanas, mis 22 estudiantes son como mis hijitos a quienes diariamente animo a expresar, a crear, a imaginar. Cuando llego a ella, los saludos de mis hijos y el paisaje me llenan de alegría. Aún más cuando ya estoy en mi salón, pero al encontrar charcos en el piso y algunos trabajos mojados siento tristeza; así como cuando lo veo lleno de ruanitas emparamadas donde después el chico debe identificar la suya y llevarla consigo de alguna forma. Me complace sentir con mis manos las cabecitas, caritas o manitas de mis

hijitos, las cosas de mi salón, escuchar sus risas, sus expresiones de alegría y todas las situaciones que plantean en la ludoteca. Siento un gran amor por mis hijitos y algunos compañeros, respeto a todos los seres vivos, soy solidaria en la medida de mis capacidades con compañeros y niños, ya que a veces no tengo la sutileza para percibir la necesidad del otro. En mi escuela, como en la casa, hay mascotas para disfrutar: los peces, el conejo, el curí; hay matas florecidas que alegran. Tenemos una cocina que para mí es imprescindible, desde allí viajan los más deliciosos olores y se experimentan exquisitos sabores. También siento miedo por algo que viene sucediendo desde hace muchos meses, la trocha que llega a la puerta ha sido habilitada para vehículos con la debida restricción para los pesados, pero estos hacen caso omiso al igual que otros que no controlan la velocidad y es muy peligroso si se tiene en cuenta que la pared no se sabe si es de la carretera o de la escuela".

Para Ruby Ramírez, la escuela es un lugar donde las sensaciones son mucho más que un cuento: Érase una vez... un sitio donde la alegría era llegar al aula y encontrar tanta riqueza individual y grupal en las personas deseosas de encontrar calor y afecto. La tristeza era la puerta, símbolo de partida y de entrada de tantas realidades a veces tan dolorosas y desalentadoras, ansiosas de buscar una luz que las haga más llevaderas. Los baños, sitios oscuros y en ocasiones mal olientes, producen el temor de la contaminación de tanta porquería allí junta. La ira es evidente y se encierra en un sitio tan personal e importante como un punto de encuentro de quienes son gestores de tolerancia.

Los sentimientos más puros y desinteresados son los desarrollados por los estudiantes en su cotidianidad donde día a día desarrollamos esos valores asociados con el respeto, el amor, la solidaridad, conviviendo y siendo tolerantes, tratando de desterrar el odio con actitudes de buenas relaciones humanas interpersonales, este sitio es la escuela, es el aula, es el patio, es el pasillo, es la escalera, es el lavamanos, es la tarima, es... todo.

Las sensaciones más dulces, suaves, agradables y sensibles suelen obtenerse de todos y cada uno de

sus miembros y rincones... Érase no solamente una vez, son una y otra vez y siempre va a ser...

Para Gaby Zúñiga, Las Violetas no sólo son unas flores, también es una institución educativa que se encuentra ubicada en la localidad cinco, después de Tiguaque, en el barrio (caserío) "Las Violetas". El simple hecho de tener que escalar el cerro (uno de tantos) hacia el páramo de Cruz Verde, donde no se cuenta con agua potable, acueducto ni alcantarillado. Da la feliz sensación de regresar varias décadas en el tiempo, cuando allí no teníamos problemas frente a rizos graves y la tierra emanaba sus productos libremente. El fabuloso "progreso" que ha contaminado el corazón del sentir del hombre que cada día quiere más de lo que puede conseguir parece que se quedara en la carretera que sigue su rumbo sin importarle lo que arriba acontece.

La suave neblina que entra como intrusa a las aulas de clase, la continua lluvia que viene a ser una compañera permanente y la que en algunas ocasiones extrañamos, el sol ardiente que muchos de sus habitantes añoran y el fastuoso viento que en ocasiones, arrogante azota los altos eucaliptos, hacen de este sector de la ciudad, olvidado por los gobernantes de todas las épocas, el sitio aquel o muy parecido al que nos contaban nuestros abuelos en sus relatos alrededor de la fogata o en la cocina, junto a la estufa de leña a medio apagar para calentarnos un poco.

Para Melquisedec Sarmiento el colegio Las Violetas le produce diferentes emociones y sentimientos. Nos cuenta que "desde el primer día que llegué me asustó el barrio en el que me dejó el bus después de dos horas y media desde el Rincón de Suba: barro, casas y niños desarrapados, perros hambrientos... al proseguir el camino, la empinada subida que me roba el aire, luego cae un "chorro" de agua que baja desde la montaña y que me acompaña hasta el colegio, lugar que me pareció, y aún me parece lóbrego por lo feo y frío; afea el lugar, no debía estar allí. Veo los niños con caritas sonrojadas por el frío y ojos ansiosos, que parecen querer atraerme, que me dicen "quíereme", a medida que los voy conociendo siento su necesidad de afecto, tal vez,

parece más que el hambre física que tienen y me enoja verlos entrar a esos "baños" feos y pocos, también me da rabia que entren a esos salones donde permanecen casi hacinados y son tan "humildes" que les parece bueno estar allí. Suspiran amor y ternura pero también rebeldía y angustia al ver las dificultades en que los coloca la vida. Pero me encanta mi escuela, es lo mejor que me ha podido pasar.

Clara I. Sánchez le apuesta a ver los lugares, no como espacios sino como relaciones: "creo que los lugares no son sólo los espacios físicos sino las personas que los habitan y quizás sea esa simbiosis la que hace de mi escuela, una escuela singular. La institución educativa el Bosque sede "B", se encuentra ubicada en el barrio Chicó sur de la localidad quinta (Usme); es un lugar muy agradable por ser un sitio pequeño donde predomina el amor, la colaboración, la solidaridad y la participación de todos los docentes que laboramos allí, lo que más me produjo tristeza fue la unificación realizada con la sede A, lo cual rompió algunos lazos existentes e hizo que se realizaran cambios, afectando lo que poseía nuestra institución y en parte perdiendo parte de esa identidad porque hasta ahora no sabemos el rumbo directo que tomaremos para realizar un trabajo que marque la excelencia (por locuaz nos sentimos a la deriva). Me produce tristeza, en ocasiones ira y hasta odio, el sitio que tienen los niños para expresarse libremente en su hora de descanso, por lo reducido; observo caras tristes o que deben contenerse por no poder correr, saltar, etc. Pero este a la vez me produce alegría porque en la mañana se percibe el olor a limpio y el olor a tinto que sale de la cocina, el cual tiene un sabor muy distinto al que se toma en casa o en otro lugar diferente a la institución, allí también se puede sentir el contacto con los niños cuando se acercan hacia uno a darle un abrazo, a saludarlo o simplemente, brindarles una caricia, o regalarles una sonrisa, igual que en el aula de clase.

A través del balcón del segundo piso se pueden observar las montañas que rodean Usme y la contaminación ambiental existente en la localidad, un sitio ideal que permite al niño que reflexione y recree la vista con el medio ambiente que lo rodea. ¿Sería lo

mismo para mí, es decir, significaría para mí tanto la escuela como significa ahora, si en lugar de esa estructura estuviera dotada con otras cosas que en este momento no tiene? Unos baños grandes y perfectamente limpios, salones cómodos en donde no hubiera hacinamiento, sala de profesores, biblioteca y muchas otras. No puedo saberlo, lo que sí se es que amo mi escuela y no es sólo por su espacio físico, que podría ser mejor, si no porque he llegado a la conclusión de que la escuela es más que eso: la escuela son los niños, son mis compañeros, son sus tristezas, sus alegrías, su asombrosa diversidad. ¡Claro!, que me gustaría que cambiaran muchas cosas y cuando cambien es probable que me sienta más a gusto de lo que estoy ahora, pero a ésta la quiero también como es.

Para Celima E. Ibarra la escuela es un bálsamo que le brinda alegría, admiración, respeto y mucho amor por toda la naturaleza que hay en ella, disfruto mucho al observarla, en ocasiones me quedo absor-ta y cuando vuelvo a la realidad me parece que no es cierto que pueda disfrutar de tanta belleza natural, esta contemplación se ve empañada cuando al reaccionar la comparo con la forma tan triste como viven mis estudiantes y quisiera tener toda la solidaridad del mundo para ayudarlos a todos. En ocasiones pienso que la belleza de la naturaleza del sector de mi escuela se convierte como en una especie de alivio a tantas necesidades que sus habitantes tienen.

LAS RELACIONES NO PELIGROSAS

Las relaciones entre ciudad, pedagogía y escuela en la actualidad se desarrollan de forma esporádica y coyuntural, no se piensan sino se dan, porque se supone que la pedagogía hace parte de la escuela y esta a su vez de la ciudad. Dichas relaciones pueden llegar a fundamentarse en posibilidades imaginativas de los que habitamos la escuela, es decir, se requiere de vivenciar la pedagogía a partir del contexto sociocultural a nivel local, nacional e internacional en el que estamos inmersos, no solamente desde las abstracciones culturales, científicas y sociopolíticas que

no le dicen nada significativo en su vida personal y comunitaria. La dificultad primordial parte de que la escuela se siente y se halla enclaustrada en sí misma, sin permitir ser permeada por la ciudad y esta a su vez, reconocer a la escuela como instancia de transformación social, sino como un espacio de permanencia sin influencia visible y directa.

Por lo anterior, se hace necesario repasar los paradigmas que entrecruzan las relaciones entre ciudad, pedagogía y escuela. Los educadores jugamos un papel trascendental en el encuentro diario con nuestros estudiantes, ya que, dependiendo de cómo abordemos las temáticas de las diferentes áreas y niveles podemos, de forma creativa, incluir ciudad en la escuela y la escuela en la ciudad, mediada por las intenciones pedagógicas que enriquezcan nuestras posibilidades del disfrute y goce de la cotidianidad enmarcada 2.600 metros más cerca de las estrellas.¹⁷

Dado el papel de la educación o de la escuela en reconstruir el concepto y la comprensión de la ciudad, para descubrirla, pensarla y vivenciarla, atendiendo a los aspectos positivos y negativos; es, también, tarea del maestro crear los espacios para generar espacios de aprendizaje en la lectura que sus estudiantes hacen del entorno social, cultural, económico y físico para crear conciencia de sus responsabilidades de hacerlo y verlo agradable, próspero y productivo, estableciendo las relaciones que permitan un crecer colectivo en la ecología humana.

En nuestra localidad y comunidad en particular, se evidencia un bajo nivel de autoestima que conlleva a un resentimiento de la condición social que no lo deja proyectarse a un futuro próximo con las posibilidades con que cuenta para hacerlo agente crítico y constructor de una nueva realidad. Se convive con el pesimismo, la apatía, el desinterés por el estudio porque no le ven un beneficio o un para qué. Los estudiantes piensan que sólo pueden aspirar a aprender y desempeñarse en el oficio de sus padres. Una aproximación a dar soluciones para mejorar efectivamente las relaciones entre escuela y ciudad estarían encaminadas a la parte motivacional, a llegar a la

¹⁷ Doris Díaz y Wilson Luque.

comprensión de que cada uno es el agente constructor de su proyecto de vida y asumir su responsabilidad en el cambio de mentalidad y transformación de su entorno¹⁸.

En un primer momento es importante para lograr integrar ciudad, pedagogía y escuela, lograr una conciencia sobre la autoformación colectiva, fijándonos reglas, colocando límites y respetando las expresiones individuales y colectivas. Para que la diversidad y subjetividad puedan desarrollarse con un grado de armonía y de sostenibilidad, sin olvidar que para que haya una verdadera concertación y el caos no se haga presente son necesarias las regulaciones. En la refundación e integración de ciudad y escuela es necesario que lo establecido en la ley sea interiorizado en la conciencia moral y sea fortalecido, vivenciado culturalmente y expresado en forma armónica y equilibrada.¹⁹

Las dificultades que se presentan para obtener estas metas es el no comprender que los problemas son creados directamente o indirectamente por las personas, afectando en cierta forma a la ciudad y que la pedagogía con ayuda de la comunicación es el medio eficaz para la solución de dichos problemas; los cuales deben ser analizados en la escuela para confrontar y desarrollar propuestas por parte de los estudiantes. Una manera de empezar a construir la relación es trabajar con nuestros alumnos, en primer lugar, en el reconocimiento de su barrio como parte de la ciudad, para que así se desarrolle una labor de pertenencia hacia ese lugar donde convive con más personas que hacen parte de la gran ciudad²⁰. Porque no nos podemos olvidar que la escuela es el primer agente formador que da a conocer e interactúa con la ciudad ya que se encarga de sensibilizar, explorar y conocer el entorno en el que está, dando sentido de pertenencia, identificándola e interactuando con la localidad y aportando a la ciudad.

Varias son las dificultades que se pueden encontrar en el aspecto pedagógico cuando, por ejemplo, no son claros los fines que quiero con ella, las bases que la sustentan y las competencias que quiero desarrollar en los estudiantes y cuando no se dan los espacios y los medios financieros y administrativos para realizarla. Tener claras las competencias que quiero construir con mis estudiantes, buscando la reflexión y apropiación de ellas; y hacer un trabajo previo de sensibilización e imaginación y retroalimentación que contribuya al conocimiento de los estudiantes facilitando los procesos, son otros dos factores determinantes para formar en valores desde el aula relacionados con el aprender a respetar diferencias y vivir en democracia con el otro.²¹

Esta relación democrática empieza reconociendo al otro. El conocimiento de la ciudad ha de empezar con la escuela, a partir de los diferentes enfoques pedagógicos donde los estudiantes construyen saber, construyen escuela, construyen ciudad, lo que construyo lo amo, lo cuido, lo protejo, lo quiero ver crecer. En la medida que quienes se están formando como ciudadanos conozcan aquello que la ciudad puede ofrecerles, lo buscan, lo involucran en su proyecto de vida y ayudan a construirlo.

Nada de lo anterior es posible si no nos apropiamos de la ciudad en todos sus aspectos sin pedestal —izarla para que sea propia como su contexto particular, no presentarla inalcanzable, sino nuestra. Hay que mostrarla como algo que da oportunidades de vida, como punto de encuentro con otras culturas, como algo en lo que puedo participar en su construcción. Es necesario para ello dejar de lado la ciudad abstracta y entrar a verla, oírla, olerla, sentirla, disfrutarla; y no olvidar por ningún motivo que los primeros que tenemos que leer la ciudad, sentirla, comprenderla, aprehenderla, apropiarnos, enamorarnos somos los docentes.²²

¹⁸ Esperanza Ramírez y Sonia Castro.

¹⁹ Belcy Palencia y Dora Roldán.

²⁰ Yaila León y Maribel León.

²¹ Diana Medina y Patricia Vásquez.

²² Hernán Rodríguez, Rosalba Malagón y Nilsa Castaño.

Es importante tener en cuenta que la principal relación que se debe dar es entre las ideas que tiene la escuela y las que trae la ciudad a la escuela. El papel de la pedagogía es hacer más rápida esa comunicación para llegar a acuerdos y propósitos comunes, entre ellos el sentido de pertenencia. La pedagogía es la herramienta principal para lograr este objetivo mediante la exploración y conocimiento de la historia de nuestra ciudad. La escuela y la ciudad tienen diferentes intereses, mientras la escuela se esfuerza por inculcarles a la ciudad (gente) los conocimientos, saberes y objetivos, la ciudad separa a la gente con otras habilidades relacionadas con la supervivencia, una inclinación hacia experiencias audiovisuales y juegos electrónicos. Debido al sobre-estímulo de los medios audiovisuales se olvida también estimular la lecto-escritura. Para remediar esta situación se pueden hacer campañas, llevar la ciudad a la escuela mediante muestras lúdico-pedagógicas, contar con un apoyo de presupuesto para salir a la ciudad sin olvidar que primero es primordial conocer la localidad y luego crear la apertura a otros sitios.²³

La dificultad del maestro para poder sacar al alumno a otros espacios ciudadanos, tiene sus limitantes en cuanto a transporte, seguridad, falta de compromiso de algunos docentes y directivos. A lo que podemos agregar que algunos docentes no tenemos construida una base pedagógica para poner en escena, las alternativas de oferta y demanda de la ciudad, esa querencia por su espacio.

La ciudad puede empezar a construirse desde el aula, en extramuros, cuando recorre una calle desde su evocación o empieza a diseñar actividades memorísticas, nuevas historias, nuevos sitios, experiencias, a asimilar la lectura de la imagen de duda, inquietud, cuando se dan pautas mentales de lo que está construyendo, espacio (por ejemplo: esto no debería estar ahí), saltar un separador, cruzar corriendo una señalización. Poner sus sentimientos en lo que hace (no encuentra un teléfono público bueno). Para conse-

guirlo es necesario evidenciar los recorridos urbanos, qué papel juega el ciudadano en la construcción de la ciudad; ahora es necesario el análisis de cada uno de los elementos que la conforman desde los medios comunicativos, la lectura de su arquitectura, la construcción de su norma. El lograr identificar el conocimiento del alumno con la ciudad, implica el discurrir cotidiano, el respeto y la diferencia del otro(os), querer conservar una arquitectura, tener un buen servicio, saber utilizar los medios para el ciudadano y permitir explicitar sus deseos, querencias, necesidades, sus afectos y desafectos.²⁴

A manera de conclusión inconclusa se podría decir que aprendemos de la ciudad en nuestro movimiento o circulación por la misma: cuando se transita por ella. Bogotá se caracteriza por mostrar en forma marcada las diferencias sociales en los servicios que ofrece, tales como los sitios de recreación, la oferta educativa, los centros comerciales, los espacios públicos, las urbanizaciones. ¿Qué puedo aprender?... que las oportunidades no son las mismas para todos, que podemos movernos por la ciudad en el transcurso que tiene ventajas en velocidad, ahorro de tiempo y ha tratado de formarnos en la cultura del respeto, en el trato preferencial hacia las niñas, los niños, las mujeres embarazadas y las personas mayores; cosa bien escasa en nuestra sociedad actual, pero no mejora la calidad de vida de las personas, sólo nos pone a salvo de los trancones, la mendicidad, los molestos vendedores y los agresivos "dueños de las calles" que se acercan a las ventanillas de los carros con su aspecto sucio y amenazante exigiendo una moneda.

Tal vez sea la visión de una pesimista, pero no podemos dignificar a una ciudad que no ofrece las mismas posibilidades de disfrute sin importar la condición social de las personas, porque el mejoramiento externo debería ser resultado no de un mostrario de obras, sino de una verdadera justicia social con iguales posibilidades de acceso a la vivienda, a la

23 Julio Reyes, Gloria Riaño y Ruby Ramírez.

24 Gloria Linares.

salud, a la educación, a la cultura y al conjunto de valores necesarios para intentar ser feliz en la vida y conservar la dignidad, al contrario de lo que sucede en nuestro país donde predominan el amiguismo, el político de turno al que se le debe rendir pleitesía; el robo continuado e impune, en resumen, todo aquello que aqueja actualmente no sólo a Bogotá, sino a la nación en general, y a la mayoría de los colombianos.

La vida en la escuela es muy aleccionadora, especialmente si está ubicada en los barrios marginados de nuestra ciudad. Nos da en el rostro mostrando la verdadera vida de la mayor parte de la población de Bogotá, la descomposición social derivada de un total desmembramiento del núcleo familiar, la negligencia, el abandono y el abuso a los que son sometidos la mayoría de nuestros niños y niñas; las muestras de afecto, si a eso lo podemos llamar así, manejadas desde la única perspectiva del poder sobre el otro, el sometimiento, la irresponsabilidad del hombre frente a la paternidad. Adolescentes-niñas

teniendo hijos, venta y compra de todo, saludos empleando vulgaridades, juegos violentos y una formación académica que no conduce a resultados prácticos y no tiene en cuenta las necesidades reales de la población, con parámetros dictados por la administración que ganó las elecciones y que son cambiados en la siguiente, políticas educativas caóticas tratando de igualar lo inigualable o cumplir las metas establecidas por otros países. En fin, una escuela totalmente de espaldas a la ciudad donde a veces relumbra una que otra "experiencia exitosa", que a la larga no es más que un parche nuevo y algo reluciente sobre un vestido en el que no cabe un roto ni un remiendo más. Con estudiantes que asisten diariamente, más para compartir con sus amigos que para aprender y forjarse un futuro mejor, ¿cuál futuro?, que fácilmente dejan la escuela cuando no soportan más su situación familiar o los de afuera les ofrecen una vida sin tanta norma y molestadera de esos adultos que "ni los entienden ni saben comprender sus verdaderas necesidades"²⁵.

Localidad 5, Usme

Grupo F

Texto colectivo grupo F

REFLEXIONES EN TORNO A LA CIUDAD COMO ESPACIO EDUCATIVO¹

CONSIDERACIONES INICIALES

Este escrito es producto del trabajo desarrollado en la localidad de Usme en el marco de la Cátedra de pedagogía: Bogotá una gran escuela 2004, proyecto auspiciado por la Secretaría de Educación del Distrito —SED—, y por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico —IDEP—.

Las ideas que el lector encontrará en este texto han sido escritas por todos los autores, dado el carácter colectivo de la producción. Con el texto los y las² autoras(es) pretenden reflexionar y socializar la experiencia vivida en la localidad a la hora de preguntarse sobre el papel de la relación ciudad-escuela en la praxis pedagógica local.

A MANERA DE INTRODUCCIÓN

La Cátedra de pedagogía: Bogotá una gran escuela 2004, permitió a los participantes locales de Usme hacer un acercamiento diferencial a la relación ciudad-escuela. Acercamiento diferencial porque algunos integrantes ya venían desarrollando proyectos educativos institucionales en torno a la relación, lo que permitió profundizar aspectos particulares de ésta. Por

otro lado, otros docentes sólo hasta el inicio de la cátedra tuvieron motivos explícitos para reflexionar acerca de las implicaciones pedagógicas de pensar la escuela en relación con la ciudad. Se observó de manera general que todos los participantes aceptaron el espacio de la cátedra como agenciador de procesos dialógicos, los cuales permitieron establecer retos pedagógicos a la hora de buscar apropiación teórica y práctica frente a este eje relacional.

La experiencia del trabajo local de la cátedra en Usme estuvo marcada por una descentralización de una ciudad pensada como unidad y totalidad, a una ciudad pensada como fragmento, como trozo. Es decir, se asumió el reto de pensar la ciudad como aquella compuesta por múltiples microciudades que algunas veces se complementan, otras se contradicen o se superponen. Una maestra comentaba que los jóvenes de Usme no se sienten pertenecientes a "la ciudad", que la ciudad está más bien afuera, está allá, y por ello hay que ir a buscarla. Tal vez, comentaba la misma profesora, esa "ciudad" a la cual se referían los jóvenes la representa: Transmilenio, el centro histórico, el estadio El Campín, Salitre Mágico, entre otros hitos. Hitos que no dan cuenta

¹ Escrito que tiene autoría colectiva, en su realización participaron los autores relacionados.

² En adelante el texto utilizará artículos masculinos, de manera que la lectura sea más fluida. Con ello no se pretende desconocer la perspectiva de género.

de vivencias sociales —por cierto problemáticas— que aquejan específicamente a la localidad de Usme, como son el aumento de la violencia intrafamiliar; recepción cada vez mayor de familias desplazadas; niños y jóvenes al frente del hogar; falta de acceso a servicios públicos básicos; desempleo, entre otros.

Al respecto Jesús Martín Barbero comenta:

Resulta entonces indispensable deslindar la posibilidad de una mirada de conjunto a la ciudad, de su nostálgica complicidad con la idea de unidad o identidad perdida, conducentes a un pesimismo culturalista que nos está impidiendo comprender de qué están hechas las fracturas que la estallan. Pues de lo que habla ese estallido es tanto de las renovadas formas de marginación y exclusión social como de los nuevos modos de estar juntos que permiten a los ciudadanos experimentar la heterogénea trama sociocultural de la ciudad, la enorme diversidad de estilos de vivir, de modos de habitar, de estructuras del sentir y del narrar (Barbero, 2002: 276).

El tránsito de una ciudad pensada exclusivamente desde lo emblemático a una ciudad signada por el fragmento, puso de relieve una idea de ciudad atravesada y constituida por muchas otras "subciudades" en permanente fricción o comunión que son necesarias investigar y narrar. La amplitud de este abanico desentrañó un reconocimiento clave a la hora de comprender la ciudad, éste referido a la necesidad de amplificar las diferentes voces de los habitantes de la localidad, con el propósito de conocer su singularidad cultural y simbólica. Sujetos inmersos en una espesa red de identidades y prácticas heterogéneas, supeditadas a temporalidades no necesariamente iguales.

Otro aspecto que el grupo de trabajo identificó como central se relacionó con la idea de que la ciudad ha dejado de ser el espacio exclusivo de configuración de la ciudadanía y la escuela el escenario único de la educación. Ello obliga a valorar la relación intrincada e indisoluble que existe entre la ciudad y

la escuela. Es decir, reflexionar sobre la escuela implica pensar la ciudad y viceversa, lo que significa entre otras cosas, valorar su interdependencia y vencer los compartimientos estancos³ que han confinado sus respectivas agencias sociales. García (1998) ilustra esta idea con la siguiente pregunta: ¿cómo hacer para que los primeros marcos institucionales en los que nos movemos, como la familia, la escuela, dejen de ser mundos cerrados, libros de biblioteca arcadas imaginadas, y nos impulsen a actuar en ese afuera real con toda nuestra condición corporal, sensibilidad y razón? Ello debido a que la escuela se ha planteado como una expansión de la casa, de su encierro. Los niños van a ella para empezar su socialización, para aprender la cultura de la humanidad construida a través de los años —contenida en infinidad de libros, guardados en inmensas bibliotecas— lo que quiere decir, que los niños van a colegios cerrados completamente a la ciudad (García, 1998).

Por tanto, se considera que una forma de acceder a la ruptura de estas prácticas se puede auspiciar desde la perspectiva de la *ciudad educativa*, que no sólo le asigna a la escuela la función de la formación del individuo, sino que implica en este proceso al conjunto de la sociedad glocal (relación local-global) que a través de diversos tipos de interacciones, con los medios, con los espacios construidos, las tecnologías, las relaciones familiares, vecinales, locales y regionales, desarrolla un sistema comunicativo e informativo que favorece capacidades y competencias educativas en sentido amplio (Rueda y Durán, 2004). Esta perspectiva relacional de la ciudad y la educación coadyuva a pensar la escuela como espacio de agenciamiento de la ciudadanía, dado que desde allí se aprende no sólo a circular dentro de la ciudad, sino a interpellarla, a elaborar discursos sobre ella, y lo que aún es más importante, a participar en su construcción (Fernández, 1998).

Esta perspectiva de *ciudad educativa* no parte por comprender la ciudad como un lugar que se configu-

3 Compartimientos estancos que han provocado, por un lado, comprender la ciudad exclusivamente como monumento histórico o museístico y, por otro, comprender la escuela como el ámbito privilegiado del conocimiento.

educativamente a modo de escuela (ciudad-escuela), ni como una escuela que metafóricamente se asume como ciudad para organizarse (escuela-ciudad), sino, más bien, comprende la ciudad como un espacio socialmente construido que se reconoce y potencia como contexto, fuente y contenido educativo del cual la escuela es sólo uno de sus elementos (Trillas, 1993).

Lo anterior sugiere una convicción central en las actuales sociedades del conocimiento y de la información, y es que la educación ya no es pensable sólo desde el modelo escolar que se haya rebasado tanto espacial como temporalmente por concepciones y procesos de formación correspondientes a las demandas de la sociedad-red (Barbero, 2003). Esto implica hacer visible el reconocimiento de que “estamos pasando de una sociedad con sistema educativo a una sociedad educativa, cuya red educativa lo atraviesa todo: trabajo y ocio, oficina y hogar, salud y vejez” (Barbero, 2003). Este paso de *sociedades con sistemas educativos a sociedades educativas*, erige necesariamente al medio urbano contemporáneo como un entramado de incidencias educativas que acoge y entremezcla a las denominadas educaciones formal, no formal e informal; aglutina instituciones estrictamente pedagógicas; y programas de formación deliberados y encuentros educativos ocasionales.

En consecuencia, cartografiar la complejidad del hecho educativo en la ciudad contemporánea, desde la perspectiva de la ciudad educativa compromete un abordaje analítico e interpretativo de la densidad de agentes, medios y contextos de formación y aprendizaje social que se despliegan en lo urbano y que van constituyendo —entre otros aspectos— tramas, redes y nodos comunicativos e informativos que permiten desplegar nuevas formas de ser-estar (tanto individuales como colectivas) en las urbes de la época. Lo anterior amerita una visión de la educación no como un hecho aislado, localizable sólo en espacios muy concretos y fijos, sino como una realidad mucho más ubicua, dispersa, difusa y hasta un tanto confusa y azarosa como son las propias ciudades (Trillas, 1993).

Así, la Cátedra de pedagogía logró, al referirse a la relación ciudad-escuela, más que prefigurar un encuentro de dos mundos distantes, logró evidenciar los vasos comunicantes que dinamizan, pervierten y oxigenan dicha liga. Revelamiento no gratuito que impele al educador a pensar la escuela desde la ciudad, y la ciudad desde la escuela. De suerte que la idea de “buscar” la ciudad y “aproximarla” a la escuela pierde su connotación de rastreo “fuera de...” y adquiere visos de desciframiento, en tanto explora lo que de ciudad subyace en la escuela y sus actores, puesto que son ellos quienes configuran la ciudad. Por lo tanto, la disyunción tajante entre escuela y ciudad resulta hasta cierto punto neutralizada, evitando así la compartimentalización de sus ámbitos constituyentes.

En consecuencia, los espacios del aula, la biblioteca, la calle, el barrio, el centro comercial, la plaza de mercado, etc., se entrelazan indistintamente alrededor de aprendizajes diversos y dispositivos pedagógicos ignotos cuya soberanía incluso escapa a la escuela.

Desde tal perspectiva crítica y con el objeto de reconceptualizar las nociones de ciudad y de escuela, sopesando simultáneamente las prácticas educativas que las sustentan, la Cátedra de pedagogía propició un espacio de reflexión-acción a través del cual concentró sus esfuerzos en extender el pensamiento y la práctica de la pedagogía más allá de las cuatro paredes a las que comúnmente ésta se restringe en la escuela, con la esperanza de establecer nuevos derroteros de interpretación frente al ejercicio docente y su relación con la ciudad.

En ese orden de ideas, a continuación se presentan los horizontes de interpretación establecidos con respecto a la ciudad, su relación con la escuela y los distintos retos de los docentes de la localidad de Usme frente a dicha relación.

LA CIUDAD

La ciudad en tanto escenario generador de múltiples subjetividades, revela una naturaleza fluctuan-

te y dinámica en el seno de la cual se cuece una variedad amplia de significados e imaginarios que abren la posibilidad de confrontar pensamientos y prácticas diversas en el marco de un diálogo crítico destinado en gran medida a la recreación de formas de vida singulares.

En tal sentido, la ciudad no se puede comprender sin los dramas de sus habitantes, sus conflictos, miedos, oportunidades, intereses y desafíos. Ello, al igual que la infraestructura, el desarrollo tecnológico y los hitos urbanos, hace parte de lo que es y significa la ciudad. Un lugar donde está la vida para ser leída, descifrada y recreada. Un espacio para la asunción del encuentro con el otro y su experiencia individual, enlace vital que da lugar a la ciudad. Una ciudad tejido en la que se dan cita comportamientos, valores y lenguajes locales y globales distintos que implican la emergencia de vasos comunicantes dinámicos, heterogéneos y versátiles como la ciudad misma.

De esta forma un reconocimiento de los participantes en el trabajo local en Usme, con respecto a la ciudad, fue la valoración, tal vez en demasía, de vincularla con su materialidad, con su espectacularidad, en menoscabo de su simbología y de su narración. Lo anterior hace emerger el reto de descifrar, estudiar, cartografiar “la ciudad localizada en Usme”, o como antes se comentaba, la “otra” ciudad, las “otras” ciudades, aquellas ciudades que emergen tanto de las carencias como de las potencialidades particulares de Usme. Tal vez en este sentido, afirmaba un profesor, estamos de acuerdo con las palabras de Fernando Viviescas: es necesario hacer evidente la ciudad que vivimos y no esperar a que otros nos la relate y con ello nos la invente, nos la construya, muchas veces sin tener el más mínimo conocimiento.

Para algunos estudiantes la ciudad es paradójica y un tanto desconocida. Encuentran, por un lado, un interés por realizar la gran fantasía de la ciudad que vende los mass media, ciudad del confort, del consumo y de la realización personal. Sin embargo, de otro lado, la ciudad es sinónimo del temor: la ciudad hace daño y hay riesgo al entrar en ella. Por consi-

guiente, hay que armarse de valor y paciencia para entrar en la ciudad. Al respecto Barbero afirma:

Como escribí en otra parte, en buena medida si la televisión atrae es porque la calle expulsa, es de los miedos que viven los medios. Miedos que provienen secretamente de la pérdida del sentido de pertenencia en unas ciudades en las que la racionalidad formal y comercial ha ido acabando con el paisaje en que se apoyaba la memoria colectiva, en las que al normalizar las conductas, tanto como los edificios, se erosionan las identidades y esa erosión acaba robándonos el piso cultural, arrojándonos al vacío. Miedos, en fin, que provienen de un orden construido sobre la incertidumbre y la desconfianza que nos produce el otro, cualquier otro —étnico, social, sexual— que se nos acerca en la calle y es compulsivamente percibido como amenaza (Barbero, 2004: 7).

Este “ingreso” a esas “otras ciudades” céntricas o marginales muchas veces los estudiantes las hacen solos, en una edad muy temprana, y deben aprender a sobrevivir y a protegerse ellos mismos ya que generalmente la figura del “papá” protector no existe, a veces ni existe el papá; y la mamá debe salir desde tempranas horas a enfrentarse a la ciudad, dejando solos a sus hijos en casa. Ellos deben enfrentarse a muchas dificultades económicas y sociales de desintegración familiar, a individuos que pueden agredirlos, y hacerles tomar rumbos no esperados.

Afortunadamente, afirma una profesora, existen otras manifestaciones de la ciudad, en donde la calle no es sólo sinónimo de miedo, sino que posibilita encuentro y esparcimiento. Pese a todas sus características asociadas al peligro y a la droga, en ella encuentran los estudiantes muchas otras cosas: amistades, diversión, pertenencia, empatía, etc. Es una construcción colectiva donde se viven sentimientos encontrados: amor, odio, alegría, tristeza. Una arteria de inclusión en medio de una ciudad excluyente.

Desde esta perspectiva, la ciudad se presenta como un espacio de múltiples elementos de riesgo y vulnerabilidad para los niños y jóvenes, al igual que una posibilidad de desarrollo humano, una instancia generadora de aprendizajes significativos para la vida. Sólo a través de esta mirada compleja es posible asir

ciudad. En esa medida, surge el reto de desarrollar la capacidad de hablar sobre ella, de cuestionarla, dibujarla, cantarla, esculpirla, narrarla, construirla siendo un camino válido hacia el entendimiento de la ciudad más como fragmento que como unidad.

De acuerdo con este postulado, la ciudad se concreta a través del reconocimiento de las dinámicas subjetivas que la llenan de significado y de sentido. A partir de la visualización de tales relaciones se ha de contribuir al fortalecimiento de su indiscutible dimensión educativa.

RELACIÓN CIUDAD-ESCUELA

Hablar de ciudad hoy es hablar de territorios e identidades que convergen y divergen continuamente en el espacio existencial que representa la ciudad (Norberg Shulz, Pérgolis, 2004). El entrecruzamiento, para algunos arbitrario, de culturas e ideas, deseos y formas diversas de imaginar, sentir y hablar (Viviescas, 2004) han convertido la ciudad en un inmenso crisol de contornos cada vez más difíciles de caracterizar, pues su desmesurado ensanchamiento atraviesa ya dimensiones de orden no sólo físico o arquitectónico sino, y en mayor medida, social, político, histórico, psíquico y cultural.

La ciudad ha dejado de ser única para volverse múltiple y descentrada en virtud de la polifonía de sus habitantes, de sus espacios, a quienes ella también habita. En la casa, en la oficina, en los medios, en la calle, en la escuela, en el mercado, en el centro comercial, se personifica la ciudad una y mil veces: fragmentándola, rebautizándola incesantemente. Por tanto, cabe preguntarse ¿hasta dónde llega la ciudad?, ¿somos nosotros acaso, parafraseando a Pérgolis, su principal territorio en tanto somos quienes la deseamos, la imaginamos e inventamos individual y colectivamente?

Sin duda, la ciudad no es invisible pero es hasta la contemporaneidad en que nos hacemos conscientes de su existencia (Viviescas, 2004) convirtiéndola en objeto no ingenuo de reflexión. Dicha tardanza, no obstante, ha generado unos altos costos, además de

sus retribuciones sociales, para la humanidad pues su crecimiento a escala exponencial ha tenido lugar, en buena parte, a espaldas del ser humano mismo (Gennari, 1998). Costos traducidos, por ejemplo, en el aumento de disparidades locales y regionales que han contribuido a reafirmar exclusiones económicas, sociales, culturales y políticas; en la crisis ambiental del planeta expresada, entre otras, en el calentamiento de la tierra, la disminución de la capa de ozono y la contaminación atmosférica; en el resquebrajamiento de credibilidad de las instituciones gubernamentales por parte de la ciudadanía en general; y, en la prevalencia del individualismo como camino de resolución de las crisis sociales. Aspectos todos que han deslegitimado toda pretensión humanística frente al hábitat y frente al habitar la ciudad. De allí que hoy, la pregunta por la ciudad y sus transformaciones resulte clave para pensar en sociedades más incluyentes, justas y democráticas.

La escuela por su parte, no ha sido ajena en absoluto a lo acontecido en la ciudad, aunque insista en mantenerse hermética, lejos del afuera urbano (García, 1998). La entronización de la escuela como epicentro de la educación ha perdido peso ante la globalidad de lo educativo (Trillas, 1993) que trasciende los linderos de lo escolar para anidar prácticamente en todas partes (Pérgolis, 2004), planteamiento que lleva a preguntar, como lo sugiere Juan Carlos Pérgolis, por su estatuto.

La escuela ha dejado de ser el único lugar de legitimación del saber, pues hay una multiplicidad de saberes que circulan por otros canales, difusos y descentralizados. Esta diversificación y difusión del saber, por fuera de la escuela, es uno de los retos más fuertes que el mundo de la cultura y la comunicación le plantean hoy al sistema educativo (Barbero, 2004: 14).

De esta forma, ante la contundencia de su dimisión, la escuela pasa a ser una de muchas retículas constitutivas de aquella inmensa trama educativa que representa la ciudad (Trillas, 1993). A la par con la educación no formal e informal, el ámbito escolar se erige en un importante nodo formativo a través del cual circulan procesos de producción y reproducción simbólica múltiples, cuyas prácticas particulares se

cruzan con otras de especificidades distintas pero igual de relevantes.

Por supuesto, el reconocimiento del carácter educativo de la ciudad nos ha conducido al planteamiento de diversas hipótesis al interior del trabajo local en Usme. La complejidad del fenómeno educativo, por ejemplo, se ha visibilizado desde instancias distintas a las prescritas por la escuela, lo cual ha favorecido el resquebrajamiento de perspectivas generalmente unidireccionales y dogmáticas frente a la relación ciudad-escuela.

El traslado del hecho educativo a escenarios urbanos diferentes al aula escolar ha puesto en evidencia su dinamismo, su celeridad, su magia y dificultad ante la parcial ausencia, proporcionada por el cambio de espacios, de pedagogías "visibles" (Bernstein, 1985) tendientes a determinar un orden explícito en materia de normas, ritmos, lógicas, procedimientos y saberes (Valenzuela, 2001). La especificidad de la práctica escolar se desplaza igualmente al espacio urbano donde tiene lugar el suceso educativo, sin embargo, al hacerlo, se expone a ser interrogada y auscultada por la ciudad y su confusión, su desorden, su indisciplina, elementos considerados tradicionalmente antagonistas de la escuela.

Desde este punto de vista, es necesario discutir qué tipo de escuela y qué articulaciones entre ellas y la sociedad son las más apropiadas para estos desafíos (Tedesco, 2000). La escuela tradicional ha estado particularmente cerrada al contacto con otras instituciones y con otros actores sociales, pensar que "abrir sus puertas", "saltar el muro del aula" sólo significa considerar pertinente un contexto mayor, implicaría reproducir las prácticas educativas diseñadas y experimentadas desde un paradigma de escuela inspirado como lugar privilegiado de enseñanza y socialización de los niños y jóvenes.

Pensar la escuela desde la relación ciudad educativa es reconocer a ésta como un nodo que pertenece a una red social, en donde ya no existe como centro único frente a la formación, dado que la arquitectura de la red hace que no pueda ser de exclusividad de un centro el control del aprendizaje social.

Lo anterior conlleva a redefinir el paradigma de formación de los individuos insertos cada día más en múltiples escenarios de aprendizaje social.

La visita después de clase a la Peña y al Caño, es el tema que desde la entrada de los estudiantes a la escuela los convoca y los entusiasma (relato de profesora).

Paradigma que alude a considerar a los escenarios de aprendizaje social como complementarios, antagónicos y disímiles, simultáneamente, en cuanto ámbitos de formación social.

La Peña gusta porque ahí los muchachos y muchachas pueden tener intimidad, además, es el sitio de disputa y de resolución de sus problemas, claro que a su manera, a puños. De todas formas, ellos lo consideran el lugar en donde pueden compartir con los demás sin temor de ser juzgados (relato de profesora).

La ciudad como escenario educativo, convoca a pensar la educación y la pedagogía en espacios no exclusivamente formales. Espacios que actúan como agentes socializadores y con diversas ofertas educativas, dando origen a otras formas de aprendizaje que a partir de la experiencia posibilitan la realización de diversos sentidos de vida. Desde esta perspectiva se visibiliza el reto de auspiciar prácticas pedagógicas que reconozcan una mejor utilización de los espacios que conforman la ciudad como la biblioteca, la plaza, la calle, el parque, el museo, el camino, el mercado, la esquina, entre otros. Para con ello generar formas de aprendizaje que valoren la convivencia en la diferencia, el desarrollo de la autonomía y la participación social y política en la ciudad contribuyendo de esta manera a la formación de ciudadanos críticos.

Formación de ciudadanos que significa que la educación tiene que enseñar a leer ciudadanamente el mundo, es decir, tiene que ayudar a crear en los jóvenes una mentalidad crítica, cuestionadora, desajustadora de la inercia en que la gente vive, desajustadora del acomodamiento en la riqueza y de la resignación en la pobreza (Barbero, 2004, 18).

En este sentido, la ciudad juega un papel primordial en la educación de los niños, pues su conocimiento informal es trascendental para el desenvolvimiento de la vida, puesto que se educa para la vida misma,

permitiendo que en ella, en sus calles, barrios, centros comerciales, los niños y jóvenes den sentido a su infancia, a su existencia, realicen a partir de esos hitos de esas formas de socialización, de interacción y encuentro con el otro, su proyecto de vida.

La pregunta sobre la niñez y la juventud y el reconocimiento de ellos en la ciudad, propicia un proyecto de transformación social que conlleva la transformación de las significaciones e imaginarios que siempre han tenido los adultos sobre la infancia y la juventud, haciendo de ellos sujetos garantes de derechos y partícipes de la construcción de ciudad. Esto significa un proyecto pedagógico de doble vía, en primer lugar cuestiona al adulto, a la escuela y a cada uno de los agentes educadores de nuestra ciudad, y en segundo lugar involucra a los niños como sujetos activos de la convivencia.

Desde este punto de vista, la pedagogía y la escuela tienen el papel fundamental —en un proceso de aprendizaje que centra su eje en la experiencia cotidiana— de hacer de la ciudad un espacio abierto para el aprender y para la realización de cada uno de los sujetos que en ella habitan.

RETOS DE LOS DOCENTES

Al hacer evidente el hecho de que la ciudad es el mejor laboratorio que puede tener hoy la escuela, la Cátedra de pedagogía suministró herramientas importantes para descifrar en la ciudad, nuevos contenidos, métodos y códigos con los cuales asumir el desafío de garantizar más y mejor educación para la infancia y la juventud.

A través del desarrollo de proyectos relacionados con procesos de formación ciudadana; fortalecimiento de la calidad de vida; convivencia y aprendizaje; identidad local e histórica; pedagogía urbana, exploración de imaginarios; sensibilización ciudadana y comunicación. Los docentes de las instituciones educativas Nuevo Monteblando, Tenerife, Monteblando, Usminia, Santa Librada, Andrés Escobar, Nuevo San Andrés de Los Altos y Miguel de Cervantes Saavedra, han identificado mediante la relación

escuela-ciudad el reto de asumir pedagógicamente la clave de lectura de la ciudad llamada *palimpsesto*.

Una [...] clave de lectura de la ciudad es el palimpsesto: el más antiguo y denso modo de escritura, la forma humana quizá la más elemental de la escritura, aquella que no se inscribe en una pared o una columna sino en una tablilla de cera. Y resulta que cuando se escribía en esas tablillas —como en nuestros viejos pizarrones o tableros de tiza— había que borrar para volver a escribir, y entonces fragmentos, pedazos de palabras o frases, de las escrituras borradas emergían borrosas entremezclándose con las palabras de la nueva escritura. El palimpsesto es la escritura haciéndose no sólo con lo que se escribe en el presente sino también con todos los residuos que resisten y operan desde la propia memoria del soporte y la materialidad de la escritura. Así está escrita la ciudad en la multiplicidad de sus capas tectónicas y su polifonía de lenguajes, en su caos, en su monstruosidad y su desconcertante laberinto. Pero el palimpsesto puede ser asumido también como una forma de leer: una perspectiva, en un modo de desciframiento de los sentidos y las significaciones de lo urbano. Si como escritura el palimpsesto era aquel texto borrado, aquel pasado, que vuelve a emerger, tenazmente, aunque borroso, en las entrelíneas con que se escribe el presente; ahora lo podemos asumir como modo de ver. Es lo que nos plantea uno de los dos grandes politólogos italianos del siglo XX, Giacomo Marramao —el otro es Norberto Bobbio— cuando afirma que a lo que ahora nos estamos asomando es a la “perspectiva de estratos profundos de la memoria y la mentalidad colectiva sacados a la superficie por las bruscas alteraciones del tejido tradicional que la propia aceleración modernizadora comporta” (Barbero, 2004: 4).

Asumir pedagógicamente la perspectiva del palimpsesto conlleva a rescatar la parte no sólo histórica y cultural de la localidad sino que también incita a auscultar las necesidades, las problemáticas, las expectativas y las utopías que tienen los habitantes de la localidad, todo con el fin de crear sentido de pertenencia con respecto al entorno espacial y cultural, aspecto crucial para el fortalecimiento de los planes de vida de los estudiantes de la localidad. En ese orden de ideas, las apuestas y desafíos fueron múltiples.

I.E.D. Nuevo Monteblanco: "Sensibilización de los sentidos a partir del conocimiento de la ciudad"

La I.E.D. Nuevo Monteblanco está implementando el proyecto: "Sensibilización de los sentidos a partir del conocimiento de la ciudad" en el escenario de la relación escuela-ciudad. El proyecto persigue que los educandos se conviertan en creadores de historias de su barrio, de su localidad y de su ciudad, originando con ello una nueva cartografía que hilvane los diferentes sentidos que los niños elaboran de su entorno social.

I.E.D. Nuevo Monteblanco: "Comunicación en acción para vivir mejor"

La I.E.D. Nuevo Monteblanco está desarrollando el proyecto "Comunicación en acción para vivir mejor", cuyo propósito central refiere a la creación de procesos comunicativos orientados al fomento de una convivencia ciudadana. El proyecto implica el desarrollo de habilidades y competencias encaminadas a comunicar los sentires y vivencias locales e institucionales de los educandos.

I.E.D. Tenerife: "Cuaderno viajero"

La I.E.D. Tenerife decidió desde las áreas de sociales y lengua castellana diseñar el proyecto "Cuaderno viajero" en torno al conocimiento de su localidad. Han invitado a los y las estudiantes de grados 6 y 9 a emplear un cuaderno viajero a través del cual se logre recoger las vivencias de sus abuelos, padres y vecinos con el fin de recobrar y recrear historias, leyendas, cuentos, relatos, etc., posibles de entrecruzar con las visiones que tienen los estudiantes de sus barrios.

I.E.D. Monteblanco: "Expedición escolar C: una apuesta por la convivencia y el aprendizaje significativo"

La I.E.D. Monteblanco por medio del proyecto "Expedición escolar C: una apuesta por la convivencia y el aprendizaje significativo", busca generar una

estrategia curricular que favorezca los procesos de convivencia y de aprendizaje de los estudiantes del grupo Expedición, el cual está constituido por aquellos estudiantes que revelan mayores dificultades en los procesos señalados. El proyecto pretende adicionalmente, retenerlos dentro del sistema escolar y por ende, reducir el riesgo de fracaso y deserción escolar. En el marco de este proyecto, la relación escuela-ciudad se visualiza como potenciadora de procesos de convivencia y aprendizaje por cuanto los escenarios educativos se conciben no sólo dentro de la escuela sino también dentro de la localidad, la ciudad y la región.

I.E.D. Usminia: "Breve acercamiento a la historia de una zona de la localidad de Usme (Use-Me)"

La I.E.D. Usminia ha diseñado el proyecto "Breve acercamiento a la historia de una zona de la localidad de Usme (Use-Me)", cuyo propósito central radica en incentivar a los estudiantes para que conozcan la historia del lugar donde se encuentran y la relación de éste con su escuela. El proyecto auspicia la generación de conocimiento pertinente por medio de ejercicios reflexivos sobre el surgimiento y consolidación de los diferentes barrios que integran el sector donde reside la institución educativa.

I.E.D. Santa Librada: "La ciudad como elemento significativo de los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes del I.E.D. Santa Librada"

La I.E.D. Santa Librada viene trabajando en el proyecto "La ciudad como elemento significativo de los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes del I.E.D. Santa Librada", cuyo objetivo central es fortalecer la práctica pedagógica institucional por medio del acercamiento a la ciudad. Con este proyecto los maestros han buscado hacer de la ciudad un escenario de aprendizaje para los niños y jóvenes de la institución. En este sentido el proyecto ha venido propiciando el acceso a diferentes lugares que la ciudad ofrece para fortalecer los contenidos de las diferentes áreas inscritas en el currículo.

I.E.D. Andrés Escobar: "Los mitos en la ciudad"

La I.E.D. Andrés Escobar, a través del proyecto "Los mitos en la ciudad", plantea su deseo de desarrollar un ejercicio investigativo que permita evidenciar el conocimiento que tienen los estudiantes sobre la ciudad, con el propósito de comprender los distintos imaginarios que han elaborado en torno a ella. Ello con el fin de crear espacios en la escuela donde los estudiantes expresen libremente las visiones y posiciones que asumen sobre la ciudad y la localidad en particular. La tesis que respalda la iniciativa reconoce abiertamente la existencia de distintas formas de interpretar la realidad social, formas que son a su vez, un reflejo de los múltiples habitantes que la conforma.

I.E.D. Nuevo San Andrés de los Altos: "Formación ciudadana a través de la construcción de la identidad local y el reconocimiento del entorno"

La I.E.D. Nuevo San Andrés de los Altos ha diseñado el proyecto "Formación ciudadana a través de la construcción de la identidad local y el reconocimiento del entorno". El proyecto asume que la formación ciudadana en la escuela debe partir de la necesidad de construir escenarios formales y no formales para la legitimación de las diferentes identidades locales que son expresadas tanto por los maestros como por los educandos. Se proponen recorridos por la localidad no sólo para ofrecer un reconocimiento del lugar sino para agenciar prácticas que permitan democratizar la vida cotidiana tanto de los educandos como de los pobladores en general.

APRECIACIONES FINALES

Los anteriores retos y las diferentes reflexiones inherentes a ellos, sobre la relación escuela-ciudad, dan cuenta crítica y sopesadamente de los análisis llevados a cabo por los docentes de la localidad de Usme en el marco de la Cátedra de pedagogía 2004.

Espacio a través del cual no sólo fue posible hablar de "muchas" ciudades, puesto que, como afir-

ma Enrique Velásquez (2001), "la ciudad" no ha existido nunca, lo que ha existido son "las ciudades", sino que también se logró la acción de romper el hermetismo de la escuela y reconocer en su fuero, el zigzag de la ciudad, su turbulencia y complejidad, anudadas al propósito de formar ciudadanos.

De esta manera, los horizontes de interpretación sobre la ciudad y su relación con la escuela, se expandieron notablemente gracias al intercambio de saberes y experiencias al que dio lugar la Cátedra de pedagogía, escenario que microrreprodujo, además, el movimiento reticular de la ciudad a partir del cruce de una pluralidad de núcleos temáticos, derivados de las experticias de los conferencistas invitados.

Así pues, la riqueza de posturas teóricas y la participación activa de los docentes de Usme en las reflexiones periódicas, fueron elementos importantes que contribuyeron al propósito de producir visiones críticas y propositivas sobre la relación ciudad-escuela. Visiones sobre la relación que han de ser recreadas y apropiadas asumiendo riesgos y retando la inercia que a veces acompaña los procesos, en palabras de Jesús Barbero (2004), o la escuela se sale de su estrecha cancha, y se arriesga en el laberinto urbano, o le va a quedar imposible comunicarse con la ciudad.

Bibliografía

BARBERO, JESÚS. *El oficio de cartógrafo*, Chile, Fondo de cultura económica, 2002.

La educación desde la comunicación, Bogotá, Norma, 2003.

Una escuela ciudadana para una ciudad-escuela. En: CÁTEDRA DE PEDAGOGÍA, Bogotá, Secretaría de Educación Distrital e IDEP, 2004.

FERNÁNDEZ, RUBÉN. *Una ciudad con ciudadanía*. En: *Ciudad educadora: un concepto y una propuesta*, España, Taurus, 1998.

GARCÍA, BEATRIZ. *Niños y niñas en la ciudad: el papel de la escuela y del maestro*. En: *Educación y ciudad*, No. 4, Revista del Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, Bogotá, 1998.

GENNARI, MARIO. "La ciudad entre modernidad y humanismo". En: *Semántica de la ciudad y educación. Pedagogía de la ciudad*, Herder, 1998.

MONCADA, R. Y TORO, JAVIER. "Ciudad y escuela. Historia de barrios". En: *Educación y ciudad*, No. 2, mayo, Bogotá, IDEP, 1997.

PÉRGOLIS, JUAN. *La narrativa urbana, el marco teórico para la investigación Bogotá simulada*. En: *Cátedra de pedagogía*. Secretaría de Educación Distrital e IDEP, Bogotá, 2004.

RUEDA, ROCÍO Y DURÁN, ARMANDO. *Ciudad educativa: tramas, redes, actores y flujos de la ciudad contemporánea latinoamericana. El caso de Bogotá, documento de trabajo interno*, Bogotá, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos de la Universidad Central, 2004.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO E IDEP. *Cátedra de pedagogía. Bogotá, una gran escuela*, Bogotá, 2004.

TEDESCO, JUAN. *Educación en la sociedad del conocimiento*, México, Fondo de Cultura Económica, 2000.

TONUCCI, F. *La ciudad de los niños*, Buenos Aires, Unicef, 1996.

TRILLAS, JAIME. *La educación y la ciudad*. En: *Otras educaciones: animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*, Barcelona, Anthropos, 1993.

USECHE, OSCAR. "Para una ecología de la ciudad". En: *Cuadernos de la capital*, No. 2, abril-junio, Bogotá, Unidad de Atención al Distrito Capital - ESAP, 1997.

VALENZUELA E., CARLOS E. *¿Para qué hablan los estudiantes en el aula de clases?* En: *Pedagogía y saberes*. Bogotá, UPN, 2001.

VELÁSQUEZ, ENRIQUE. *Ciudad política, participación ciudadana y pensamiento local*. Secretaría de Gobierno, Alcaldía Mayor de Bogotá, Colombia, 2001.

VIVIESCAS, FERNANDO. *La Complejidad de la ciudad: no es un ángel, son los hombres y mujeres*. Ponencia de la Cátedra de pedagogía. Secretaría de Educación Distrital e IDEP, Bogotá, 2004.

ZAMBRANO, FABIO. *La ciudad educadora: símbolos, signos y ritos urbanos para educar al ciudadano*. En: *Cátedra de pedagogía*. Secretaría de Educación Distrital e IDEP, Bogotá, 2004.

Cátedra de Pedagogía

BOGOTÁ UNA GRAN ESCUELA



Travesías y sentidos locales

Memorias de maestros y maestras

2004



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
Secretaría
Educación



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
Instituto
Investigación Educativa
y Desarrollo Pedagógico

Santillana