
6. Una experiencia para aprender y enseñar la ciudad desde la educación en casa

Martha Stella Manosalva Corredor
Escuela Normal Superior Distrital María Montessori

“A diferencia de los años setenta, ahora muchos maestros reflexionan e investigan sobre su práctica y sobre los problemas de la educación y la enseñanza, logrando con ello convertir su práctica en experiencia y aportar a la producción de saber pedagógico y educativo”. Abel Rodríguez Céspedes (2002, p. 282)

Introducción

Esta experiencia de formación inicial de maestros para enseñar y aprender la ciudad desde la educación en casa es la expresión de los procesos de investigación realizados en la Cátedra de Contexto Ciudad Educadora del Programa de Formación Complementaria (PFC), de la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, de la Línea de Investigación Ciudad, Ciudadanía y Territorio y del proyecto Viajes, Rutas y Expediciones Pedagógicas que he venido coordinando desde hace 16 años.

La Cátedra de Contexto Ciudad Educadora reconoce que la ciudad es un espacio de socialización propicio para la formación integral de maestros y ciudadanos, en donde los viajes y las rutas urbanas articulan la escuela, la educación y la ciudad para producir un saber pedagógico situado en sus contextos sociales y culturales.

La inmersión de la Normal en los contextos urbanos crea condiciones de posibilidad para la participación de la escuela en la vida de la ciudad y de la comunidad. En la Ciudad Educadora los maestros se forman en calidad de personas y ciudadanos que aprenden a leer críticamente los contextos barriales y escolares en los que están implicados, dan sentido histórico a la vida urbana y se comprometen en la construcción democrática de la sociedad.

En la actualidad, la emergencia provocada por la pandemia es un desafío para repensar los contenidos, las metodologías y las estrategias de formación de maestros realizadas desde los viajes pedagógicos presenciales. Igualmente, exige adecuar dichos elementos para viajes virtuales urbanos, con el fin de aprender y enseñar la ciudad desde la casa, en presencia de la familia y su cotidianidad.

Los maestros en formación del ciclo complementario planean, diseñan y realizan viajes y rutas en Bogotá para comprender que, además de la escuela en la ciudad, hay otros espacios de aprendizaje y escenarios de socialización. En el pasado reciente se ha motivado a los maestros en formación a caminar la ciudad para profundizar sus observaciones y aprender a leer e interpretar las huellas, los signos y símbolos de la memoria histórica, política y cultural de los colombianos. En el presente se advierte que los viajes virtuales, si bien amplían el conocimiento de los lugares, las observaciones y percepciones de los viajeros son limitadas y se reduce significativamente el componente formativo de los maestros, así como la lectura profunda de los contextos.

Pese a lo anterior, en este periodo de confinamiento el sentido pedagógico de Ciudad Educadora se mantiene. En la etapa de preparación de las rutas urbanas virtuales se continúa con la búsqueda de información, documentos, fotografías y videos que logran presentarse mediante plegables, videos y cartillas. Sin embargo, el proceso de conceptualización de la ciudad, la densidad de las lecturas, los relatos, los diarios de viaje, las actividades de gestión e interacción con diferentes actores urbanos se restringen y dificultan la formación integral y los procesos de socialización de los maestros-ciudadanos.

Por lo anterior, la virtualidad no logra fascinar ni expresar la riqueza de la presencialidad que provee la experimentación directa de los sonidos, de los olores, de los paisajes multicolores de la ciudad y de la interacción social de los viajeros.

En este escrito, en primer lugar, se conceptualiza y contextualiza la Cátedra Ciudad Educadora, las experiencias de vivir, enseñar y aprender la ciudad desde la casa, refiriendo los caminos, pasos y fases de los viajes y rutas urbanas. En segundo lugar, se expone la metodología de los viajes y rutas virtuales en la ciudad de Bogotá, desde la educación en casa, durante el primer semestre del 2020. En tercer lugar, se enuncia la ciudad como un reto para la educación y un espacio de socialización y formación ciudadana de maestros. Y, en cuarto lugar, se reconoce la forma como la Ciudad Educadora en su trayectoria presencial y actualmente, de manera virtual, es un referente de articulación interdisciplinaria del PFC, de investigación y de las prácticas pedagógicas con diversas poblaciones y contextos.

Desarrollo temático

La apertura de la escuela a múltiples territorios, culturas e infancias ha significado estudiar la ciudad como lugar de encuentro y diálogo para la participación de los estudiantes en la vida urbana y en la formación moral de los ciudadanos. Este interés y el compromiso ético y político de la Escuela Normal con el enfoque de las *ciudades educadoras* se apoya en las ideas de Francesco Tonucci, Jaime Trilla y Armando Silva.

Francesco Tonucci (1998) en *La ciudad de los niños* dice que la ciudad fue deshabitada en sus calles y sus lugares fueron diferenciados (sitios para el comercio, oficinas, hospitales, geriátricos, psiquiátricos, guarderías, jardines, escuelas y universidades). Así, el centro se convirtió en un lugar para trabajar y comprar, y la periferia en el lugar para dormir. La ciudad fue renunciando a ser el lugar del encuentro y del intercambio. Las familias dejaron de ocuparse de muchas de sus actividades: educación, salud, alimentación y juegos compartidos:

Es evidente que las familias se han transformado y con ellas también la casa, que ya no sabe prever ni tolerar el alboroto de los niños. Las casas se fueron quedando sin niños y sin ancianos. De esta manera la ciudad se ha convertido en el bosque de nuestros sueños. (Tonucci, 1998, p. 23)

Con la pandemia, las familias que habían dejado de atender las enfermedades, la educación de sus hijos y no compartían las comidas, los juegos y las tertulias, se han visto obligadas a retomar y concentrar todas esas actividades en sus casas, incluyendo el teletrabajo.

Tonucci (1998) afirma que si antes de la pandemia —cuando los niños llegaban a la casa de sus jardines y sus escuelas, se convertían en prisioneros, porque los padres pensaban que afuera, en la ciudad, se encontraban los riesgos, los peligros y las inseguridades que forzaban a los adultos a proteger a los niños impidiéndoles salir— en las condiciones actuales de confinamiento, la “casa-fortaleza” es percibida por los niños, jóvenes y ancianos como un castigo y encierro obligatorio.

En esta coyuntura, los padres de familia acompañan y comparten ineludiblemente el rol de “maestros” de manera virtual. En este encierro los niños no están aislados, tampoco desconectados y añoran volver a la escuela para jugar, expresar sus emociones y conversar con sus amigos. La casa hoy vuelve a estar habitada por niños, jóvenes, adultos y ancianos que conviven y comparten los lugares para trabajar, estudiar, jugar, hacer deporte, atender a los enfermos y dormir. Los riesgos, las inseguridades, los conflictos y las violencias ya no son exclusivos de la ciudad, sino que han entrado y se han intensificado en las casas.

Desde luego, si se acepta la premisa de que la ciudad es el lugar de sociabilidad y socialización donde las personas se forman como ciudadanos y leen críticamente la cotidianidad, es preciso, antes y después de la pandemia, entender, descifrar y conocer su estructura, génesis y desarrollos. “Aprender la ciudad es aprender a utilizarla”¹. Por esta razón, es válido y pertinente que las instituciones educativas “preparen a niños, jóvenes y adultos para poder acceder por su cuenta a las posibilidades educativas y culturales del medio urbano” (Trilla, 1997, p. 18).

Es válida la invitación que hace Trilla para que los maestros trabajen con sus estudiantes las tres imágenes de ciudad: la *imagen subjetiva* que cada cual se forma espontáneamente; la *imagen objetiva*, global y concreta, y la *imagen de la ciudad soñada*, en contraste con la ciudad real, y así participar en la construcción de una ciudad mejor. Igualmente, tomamos el sentido de la ciudad educadora de Jaime Trilla basada en tres dimensiones de la ciudad: como *contexto* de la educación, posibilita *aprender en la ciudad* la dinámica social, política, comunicativa y cultural; como *medio* de la educación, significa *aprender de la ciudad*; y como *contenido* de la educación,

1 Jaime Trilla (2005), en la Conferencia inaugural de la Cátedra de Pedagogía: “Bogotá una gran Escuela”, expone la idea de ciudad educadora y de escuela.

significa *aprender la ciudad*, es decir, lograr apropiarse del conocimiento informal de aprendizajes útiles, necesarios y valiosos para la vida ciudadana, pues se aprende de la ciudad y en la ciudad y, simultáneamente, se aprende la ciudad. En palabras de Trilla (1997), las tres dimensiones son: “la ciudad como entorno o contenedor de educación (aprender en la ciudad), como fuente o agente educativo (aprender de la ciudad), y como objetivo o contenido de la educación (aprender la ciudad)” (p. 7).

Desde otra perspectiva son pertinentes los aportes estéticos y semióticos que Armando Silva (2003) hace en su libro *Bogotá imaginada*, en donde nos enseña a leer y entender el significado de las imágenes, símbolos, tradiciones, acontecimientos, mitos, olores, colores, miedos e identidades que componen los mundos urbanos. En la ciudad educadora aprendemos y enseñamos a reconocer y valorar los lugares y sitios de la ciudad donde suceden hechos cívicos, la gente marca la ciudad y a su vez es marcada por ella, porque los ciudadanos se construyen al construir su realidad social en el contexto urbano.

En síntesis, las concepciones e ideas de Tonucci (1998), Trilla (1997) y Silva (2003) son referentes básicos que inspiran y guían la *Ciudad Educadora*, porque permiten leer e interpretar relatos históricos y populares, prácticas sociales, monumentos, imágenes, rastros físicos y experiencias que han dejado huella en la memoria colectiva, en los recuerdos de los acontecimientos y en las construcciones materiales de las edificaciones, iglesias, museos, parques, plazas de mercado, cementerios, colegios y universidades.

La experiencia de la ciudad educadora realizada en casa durante el primer semestre de 2020, exigió replantear y adaptar la cátedra a las nuevas condiciones con el propósito de continuar la formación de maestros y ciudadanos con la metodología de los viajes. Nos preguntamos: ¿cómo los viajes y rutas pedagógicas virtuales en la ciudad educadora permiten formar maestros y ciudadanos?

Metodología

Las rutas urbanas permiten la articulación de la escuela, la educación y la ciudad, donde los maestros en formación producen saberes pedagógicos situados en sus contextos sociales y culturales. Estos viajes requieren enlaces interdisciplinarios para aprender y enseñar los territorios. En primer lugar, se conforman varios Grupos de Gestión, que son los equipos responsables de

investigar, diseñar, dirigir y evaluar las diferentes rutas urbanas virtuales por Bogotá, en las diferentes fases del viaje:

Preparación, planeación y documentación: en esta fase se define la temática, el propósito y el contenido del viaje; se investiga el territorio y sus pobladores; se diseña un plegable informativo y se consulta material audiovisual para el diseño virtual de la ruta.

Experimentación y vivencia: se definen las estaciones de la ruta o puntos de interés, los mapas, las narrativas, las fotografías, los videos y las presentaciones.

Reflexión y experiencia: se registra la experiencia en los cuadernos de notas, los diarios virtuales de viaje, los videos, las presentaciones y los blogs. Cada Grupo de Gestión participa en el proceso de evaluación y coevaluación de las diferentes rutas virtuales del viaje.

La propuesta de los viajes involucra una forma de investigación basada en la recuperación y reconstrucción de las prácticas vividas, en el sentido que John Dewey (1966) atribuye a la *experiencia*. Es decir, a la capacidad de reflexionar sobre las vivencias que nos hacen conscientes de nuestras interacciones pedagógicas, éticas y estéticas en el mundo vital. Para Dewey, la renovación de la escuela tradicional exige el desarrollo del pensamiento que compone el método de la experiencia educativa y la posibilidad de una escuela que aporte las competencias suficientes para resolver los problemas actuales y futuros.

Dewey (2002) valora la experimentación como una forma de experiencia que permite a los seres humanos cambiar su contexto y reconstruirse a sí mismos, al posibilitar nuevos tipos de experiencia e interacciones entre sujetos. En nuestro caso, hemos experimentado con los viajes, presenciales y virtuales, y estas experiencias han sido una provocación para que los viajeros entretejan sus pensamientos, sentires y haceres con las voces de otros. Al viajar se hace de la experiencia un pensamiento democrático y, al reconocer a otros, se forman maestros y ciudadanos capaces de renovar la escuela y la sociedad.

Acciones pedagógicas e investigativas

Inicialmente, la cátedra se ocupa de la formación teórica y conceptual de los maestros, necesaria para aprender la pedagogía de la ciudad educadora y la

metodología de los viajes pedagógicos. Posteriormente se realiza una serie de lecturas y de ejercicios pedagógicos e investigativos previos a las prácticas de los viajes urbanos: estudio y diseño de cartografías sociales, elaboración de relatos de rutas y caminatas cotidianas en el barrio, en los trayectos hacia la escuela normal y travesías en el transporte urbano. Estas experiencias se comparten y registran en el diario de viajes.

La cartografía social

Se elabora a partir de los saberes previos que los maestros en formación tienen de Bogotá, de los barrios y localidades donde viven. Se profundiza en su conocimiento histórico y geográfico, en la oferta cultural de los lugares, las instituciones, los símbolos, las leyendas, las problemáticas y el origen de sus habitantes.

Desde la educación popular, Lola Cendales y Germán Mariño (2001) consideran que con los “mapas mentales” o la cartografía social emerge una nueva geografía crítica frente a las concepciones cuantitativas de una geografía convencional, aparentemente neutral que jerarquiza y homogeniza la realidad. Junto con la geografía de las percepciones Cendales y Mariño proponen entender visualmente la estructura de la ciudad con sus *camino*s, *límites*, *distritos*, *nodos e hitos* (p. 9).

Un primer ejercicio consiste en dibujar la ruta que cotidianamente recorren de la casa a la escuela normal. Con esta cartografía expresan las miradas subjetivas sobre el territorio y comprenden la geografía de las percepciones: “Percepción operativa (recuerdo lo que utilizo); percepción de respuestas (recuerdo lo que me es permanentemente estimulado -por la publicidad, por ejemplo-); percepción por deducción (recuerdo por similitud)” (Cendales & Mariño, 2001, p. 8).

Después de realizada la cartografía social de la travesía de “mi casa a la normal”, se acude a la memoria y a la información de los lugares transitados, procediendo luego a elaborar un relato escrito que enlace conocimientos, percepciones, historias y recuerdos de los recorridos en una narrativa literaria. Una vez leído en clase, el relato se somete a varios procesos de reescritura con los aportes del grupo, como se puede ver en la siguiente cartografía y fragmento de texto titulado “Recorrido fantástico”:

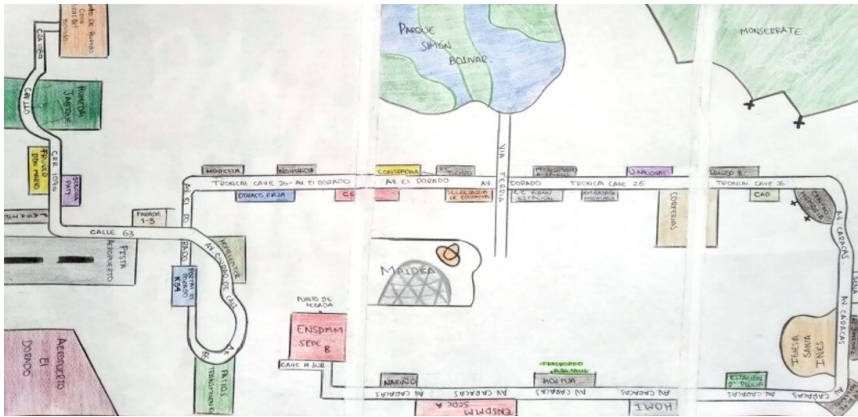


Figura 1. Ruta. Fuente: maestra en formación Raquel Andrea Garcés.

[...] Salimos por la troncal calle 26, en donde los domingos disfruto viajar en cicla. Volteo y alcanzo a ver el domo de Maloka, un lugar especial, lo he visitado muchas veces, cada vez que lo visito, siempre despierta nuevas emociones y sensaciones, me gusta mucho ese lugar. Alcanzo a ver también el periódico el Tiempo, el cual años atrás fue víctima y testigo de la violencia que hubo en Bogotá, pero afortunadamente sigue ahí, dando noticias a millones de personas. Distingo los balones que se han quedado en los cables de la luz del parque Simón Bolívar, siempre me imagino que esos balones querían llegar tan alto que nadie los viera, pero no tuvieron en cuenta que se iban a quedar no muy lejos del suelo. Veo la secretaria de educación, en donde observo varias personas corriendo con carpetas debajo del codo, o con un café en la mano, anhelo algún día llegar a laborar en este lugar... Seguimos por la avenida el Dorado, paso por Corferias, en donde se reúnen las personas para disfrutar de eventos espectaculares. Veo el cielo y el sol perezoso después de luchar con sus cobijas de nubes, por fin se ha despertado, y nos está brindando una luz y un calor especial. Me fijo en la Universidad Nacional, el lugar en donde se han presentado varias confrontaciones entre la fuerza pública y los estudiantes, a pesar de esto, es un lugar hermoso para recibir aprendizajes. Avanzamos por la calle 26, en una esquina está el Centro Memoria, un lugar en donde muchas personas se han despedido para siempre de sus seres queridos, es un sitio un poco triste, presto atención a los vendedores de flores que adornan el lugar con distintas variedades, interesados en vender unos hermosos presentes para nuestros seres queridos. Llegamos a la avenida Caracas, y veo los estudiantes del SENA, saludándose con sus amigos, unos con guantes, otros con bufandas, a pesar de estar haciendo sol, quedan las secuelas de una noche fría. Me fijo en el hermoso cerro de Monserrate que se encuentra detrás de una gran nube, estará jugando a las escondidas con nosotros, supongo (...). (Maestra en formación Raquel Andrea Garcés, 1.^{er} semestre PFC, 2020)

Un segundo ejercicio consiste en investigar y elaborar una narrativa sobre la historia, personajes, leyendas y problemáticas de los barrios y localidades

en donde viven los estudiantes. El reconocimiento subjetivo del territorio del barrio, como fragmento de la ciudad, es el primer espacio conquistado por los niños y jóvenes (Jiménez & Infante, 2008). La apropiación del territorio mediante la cartografía social agudiza la capacidad de observación, percepción y conocimiento de la ciudad. En la presencialidad, además de consultar información de los barrios, se hacen entrevistas a los vecinos, comerciantes y líderes del lugar. En cambio, en la experiencia virtual es notoria la ausencia de las fuentes orales y de la interacción comunitaria.

En tercer lugar, se realiza un recorrido por el territorio escolar. Usando la memoria de los lugares, se dibuja el mapa de la Normal y se elige un tema que guía la travesía. En este territorio se investiga la convivencia y la democracia en la escuela, y se identifican lugares de poder, aprendizajes, encuentro, conflictos, miedo y amor. Notamos que frecuentemente los lugares considerados para el aprendizaje (salones, bibliotecas) pueden ser percibidos como espacios de juego, amor o conflicto, y los lugares habituales de poder (rectoría o coordinación) pueden percibirse como sitios de convivencia. La cancha deportiva es espacio de recreo, estudio y poder; la cafetería es lugar de comidas y aprendizaje; y los baños son sitios de encuentro.

Por lo anterior, se comprende que la cartografía social permite realizar diagnósticos y caracterizar a las poblaciones, con participación de la comunidad. En el proceso de elaboración de esta cartografía, los dibujos cobran sentido en las discusiones, acuerdos y disensos sobre los lugares.

Diarios de viaje

Son cuadernos o carpetas digitales para el registro de ideas centrales de textos referidos a la ciudad, de desarrollos teóricos y de la experiencia de los viajes y las rutas. En el diario de viajes queda registrada la mirada subjetiva, las percepciones y las interpretaciones de cada uno de los maestros investigadores.

Los viajes y rutas virtuales en la ciudad de Bogotá desde la educación en casa

Los viajes pedagógicos ayudan a reformular paradigmas, métodos, espacios y tiempos para la enseñanza y la formación. Los aprendizajes adquiridos tienen un uso práctico al lograr relacionarse con múltiples saberes, ligan conceptos, acontecimientos, percepciones, valores, experiencias y métodos de trabajo en sus prácticas pedagógicas. Lorenzo Silva (2000) nos dice que,

(...) el verdadero viajero, el que a lo largo de la historia ha escrito las páginas que más nos conmueven, es aquel que no salió indemne del viaje, aquel al que el viaje transformó y aquel que, ante el paisaje extraño, entre la gente que le era extranjera, aprendió a mirar en el fondo de sí mismo como no había aprendido antes. (p. 44)

Bogotá ha construido una serie de representaciones que se constituyen en espacios de identidad y lugares de expresión urbana. En el centro de la ciudad se ubican los museos, los cines, los teatros, las universidades y las librerías. Armando Silva (2003) indica que,

(...) la ciudad se ha transformado y después del nuevo centro, uno de otros tantos centros, han nacido nuevas rutas y proyecciones por las que pasan los ciudadanos. El centro de la ciudad se ha corrido una y otra vez, y con ese desplazamiento suceden también cambios en el modo de representar y recorrer la urbe. (p. 20)

Resultados

En la coyuntura actual de pandemia la experiencia de viajar a la ciudad desde la casa deja amplios conocimientos sobre la ciudad, pero también evidencia que lo virtual no logra sustituir plenamente los aprendizajes del contexto y el trabajo de campo en su complejidad sociológica, estética, política y convivencial. Haber realizado durante el primer semestre del 2020 estas rutas de manera virtual, sirvió para reconocer que, en el momento de la planeación, organización de grupos, sistematización y reflexión pedagógica, los recursos virtuales son un apoyo en estas actividades, pero no reemplazan la sociabilidad con los amigos ni la socialización de la formación de maestros. Así mismo, los viajes virtuales no provocan en los viajeros el impacto que producen las impresiones, los sentimientos, el azar, la convivencia y las emociones que dejan las rutas urbanas con los viajes presenciales.

La Cátedra de Ciudad Educadora en los primeros años exploró diferentes rutas urbanas, diurnas y nocturnas. Dichos viajes y expediciones se articularon a las prácticas pedagógicas del movimiento de Expedición Pedagógica Nacional, de las ciudades educadoras y del Plan Sectorial Educación: “Bogotá una Gran Escuela”, cuando el secretario de Educación era Abel Rodríguez (2004-2009) (Manosalva et al., 2010). Actualmente, las rutas urbanas se organizan con criterios de interrelación de las dimensiones políticas, urbanísticas, económicas y

culturales que explican el proceso de modernización y modernidad de Bogotá y de la nación.

Las rutas urbanas

Ruta de movilidad

En el primer semestre del 2020, antes de entrar en el período de cuarentena, se realiza un viaje denominado “ruta de movilidad”, con el propósito de conocer las localidades de Bogotá, identificar puntos de referencia y aprender a leer las imágenes, los símbolos y los signos que produce la ciudad. En la etapa de preparación estudiamos la historia del transporte y cada Grupo de Gestión selecciona y efectúa un viaje a un portal de TransMilenio; posteriormente elabora la cartografía social y el relato de la experiencia de viaje, como se lee en el siguiente fragmento:

Al Portal Ochenta de TransMilenio (...) fue una experiencia grata, pues conocimos un poco más de la ciudad, aprendimos que ni en el portal de TransMilenio estamos exentos a un atraco, que en ocasiones los buses de este sistema tienen fallas, el calor que estos buses acumulan es impresionante, la ciudad está bien contaminada en la zona centro...suceden cosas más que no tienen descripción escrita, sino que también valen la pena ser padecidas, observadas y vividas. (Maestro en formación Daniel Stiven Peña Bustos, I PFC 2020)

Teniendo en cuenta la educación virtual y el aislamiento, la ruta de movilidad por TransMilenio se efectuó a través de Google Earth y Google Maps, averiguando sobre las características de las localidades y sitios representativos en el trayecto al respectivo portal. Esta vez, sin la aventura, la camaradería, el contacto de las miradas y las anécdotas, reflexionamos sobre las problemáticas del espacio público y privado en Bogotá.

Ruta de barrios y localidades

Esta ruta se realiza por la localidad (15) Antonio Nariño, en donde se encuentra ubicada la ENSD María Montessori, porque además conocer la historia y el contexto de la Normal y su relación con la ciudad es guía para las prácticas pedagógicas y para la formación de otras maneras de aprender a ser maestros (Manosalva, 2006).

Al preguntar para qué sirve investigar la historia y el contexto de la escuela, se puede responder que se hace porque ese saber y conocimiento permiten prácticas e intervenciones pedagógicas situadas que transforman la escuela. Como dicen Moncada y Toro (1997):

(...) porque el presente nos plantea inquietudes que queremos resolver y por eso acudimos al pasado. Escribimos historias porque las hemos olvidado, porque nuestros antepasados se han empeñado en rechazarlas, reducirlas al silencio o vivenciarlas imperceptiblemente [...] apenas llegan a nosotros ecos deformes del pasado. Las huellas son esquivas y engañosas. El historiador las escudriña con paciencia y cuidado hasta comprenderlas. (p. 80)

Ruta por las iglesias de La Candelaria

Esta ruta se realiza en el centro histórico de Bogotá, específicamente en las iglesias San Francisco, Veracruz, la Tercera, San Ignacio, San Agustín, la Bordadita, la Catedral Primada, la Capilla del Sagrario y el Museo Santa Clara, con el propósito de estudiar la correlación entre colonización, evangelización y educación como consecuencia de la llegada de los españoles con sus órdenes religiosas: franciscanos, dominicos, agustinos, salesianos, capuchinos, carmelitas y jesuitas, que marcan una educación escolástica infundida en los colegios y universidades como San Bartolomé, Santo Tomás, Nuestra Señora del Rosario y Javeriana, en la presencia de iglesias, conventos y monasterios en el centro histórico de Bogotá. Si bien es cierto que en esta ruta virtual se narran acontecimientos históricos y mitos, se observan pinturas y obras arquitectónicas, las pantallas, las tabletas, los celulares no alcanzan a suscitar la imaginación de los viajeros. Los viajeros no logran experimentar las sensaciones, las impresiones y el respeto que provocan los ambientes sublimes, lúgubres y monumentales de las construcciones, artes, criptas, túneles, parroquias y centros educativos que datan de la época colonial.

Ruta de Cultura Ciudadana en el Cementerio Central

Debido al crecimiento poblacional y por razones de salud pública con la prohibición de no continuar con la práctica de realizar los entierros en las iglesias y conventos, en 1836 entra en funcionamiento el Cementerio Central. Este cementerio consta de tres partes o globos (A, B y C), el globo A alberga a presidentes, artistas, poetas, políticos, sindicalistas y miembros de agremiaciones de trabajadores, de las fuerzas militares, de los insurgentes y de los grupos familiares. El globo B conserva los columbarios que guardan la obra “auras anónimas” de Beatriz González y el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación. En el globo C reposan las víctimas sin identificar del Bogotazo y el parque Renacimiento.

El viaje al Cementerio Central en su conjunto posibilita un aprendizaje significativo de la historia y cultura política de Colombia. Entre bóvedas,

panteones, sarcófagos y mausoleos y cenotafios cobran vida leyendas y mitos de personajes como el del alemán Leo Kopp, creador de la empresa Bavaria, que fundó el barrio de la Perseverancia. Hoy la escultura en bronce del pensador que acompaña su tumba sigue escuchando a la gente susurrar peticiones al oído.

Esta ruta permite estudiar los procesos de urbanización y modernización de Bogotá. El centro internacional está ubicado en el antiguo sector residencial e industrial de la ciudad, entre las calles 26 y 39 y las carreras 7 y 14. Desde 1948 a la fecha, en las instalaciones del antiguo Panóptico, encontramos el Museo Nacional, el sector donde funcionó la fábrica Bavaria y el barrio obrero de la Perseverancia en el que sus habitantes aún recuerdan a su líder político Jorge Eliecer Gaitán. Este barrio anualmente realiza el festival de la “chicha y la dicha”.

En el parque de la Independencia se observa el Quiosco de la Luz, donado en 1910 por la industria de Cementos Samper para conmemorar el centenario de la independencia de Colombia, en el que se instaló una planta eléctrica que por primera vez iluminó el centro de Bogotá. En este sector hallamos las Torres del Parque, construidas por el arquitecto Rogelio Salmona, la Plaza de Toros de Santamaría, el Planetario Distrital, la Biblioteca Nacional y el Museo de Arte Moderno.

Ruta de patrimonio histórico y cultura nacional en La Candelaria

Con esta ruta se aprecia el legado arquitectónico y la tradición hispánica de las casas coloniales, republicanas y modernas con sus espléndidos teatros, museos, bibliotecas, librerías, universidades y bares que invitan al disfrute de sus espacios patrimoniales y a ser parte de la identidad cultural de la sociedad colombiana.

Con la ruta de patrimonio se recorre la Avenida Jiménez con séptima, se divisa el comercio de los esmeralderos y las placas alusivas a la muerte de Jorge Eliecer Gaitán. Allí se relatan los acontecimientos ocurridos el 9 de abril de 1948, denominado el Bogotazo. En lo presencial se camina sobre los rieles del tranvía, imaginando el transporte urbano de la ciudad. La ruta continúa hacia la Bolera San Francisco y al Café Pasaje en la Plazoleta del Rosario, donde se reunían intelectuales, políticos y literatos en la época en que a Bogotá se la conocía como la “Atenas suramericana”. En palabras de Fabio Zambrano (2004), desde fines del siglo XIX la ciudad de Bogotá se fue transformando.

Se fue construyendo la imagen de Bogotá culta, en buena parte creada por su élite intelectual que se veía a sí misma como perteneciente a una sociedad erudita, que consideraba que, en razón a sus atributos culturales, Bogotá se encontraba muy por encima de las otras ciudades latinoamericanas. (p. 25)

En la pantalla, la plaza de Bolívar, rodeada por los poderes públicos y religiosos, aparece desolada, sin palomas que nos arrebatan el pan y sin la presencia de historiadores populares que interrumpían las explicaciones de los maestros en formación y encantan a los viajeros con sus relatos sobre la historia de Bogotá. Historias como la de Carlos Rodríguez, exhabitante de la calle del cartucho, quien con su narrativa popular y su lenguaje propio cuenta lo que aconteció la noche del 25 de septiembre de 1828, cuando Manuelita Sáenz, amante de Bolívar, al enterarse de que se fraguaba un atentado contra él, “corrió al Palacio Presidencial (Palacio de San Carlos) y se metió por la ventana y le dijo ‘papito, deme un pico y ábrase que lo van a matar’ desde ese día Manuelita se convirtió en la libertadora del libertador”.

Dando continuidad a la ruta, las calles con sus nombres han dejado huella y cuentan historias: la calle del *divorcio* llamada así, porque ahí existió una cárcel para mujeres y cuando ingresaban como prisioneras generalmente sus maridos se divorciaban de ellas; la carrera séptima denominada *de la carrera*, porque por esa vía llevaban a galope de caballo la correspondencia hacia el edificio Murillo Toro. La calle de *la fatiga* debe su nombre a lo empinado del camino hacia los cerros orientales. Luego, se llega al Chorro de Quevedo, en ausencia de los cuenteros y músicos, los hechos fundacionales se acompañan con “Mitos y Leyendas Bogotanas”: el tesoro del Zipa, la leyenda del Virrey Solís, del bobo del tranvía, la loca Margarita y Pomponio (Ocampo, 2001).

Carencias en los viajes urbanos virtuales

Con la educación en casa y los viajes urbanos virtuales, sin duda, se logra tener más información y conocimiento histórico de la ciudad. Con los videos se puede simular el ingreso al interior de algunos lugares como el teatro Colón y la casa de Manuelita Sáenz, hoy museo de trajes típicos. Sin embargo, la riqueza de la estrategia de formación es limitada, porque no se aprende la gestión que hace un maestro para un viaje (elaboración de circulares, de carpeta con documentos de los viajeros o aprender a tomar el transporte urbano, hacer registros fotográficos o pasar las calles en grupo) y porque la pedagogía, el liderazgo, el manejo de grupo, el contacto con las personas e instituciones, la redacción de cartas para la reserva de los lugares son carencias que debilitan la experiencia del viaje.

Siendo el maestro un sujeto de saber que reconoce la tradición, la pedagogía y la enseñanza, cuando él realiza su quehacer intervienen muchas habilidades, no solo cognitivas. Marco Raúl Mejía (2015) afirma que en la realización del quehacer del maestro:

(...) surge una nueva pedagogía que va más allá de enseñar y acontece en su vida cotidiana, en ella él produce un sentido de su vida y, al pensarla y comprenderla, también produce un saber sobre ella, lo cual le lleva a hacer un reconocimiento de lo cotidiano para comprender cuál es el sentido del saber y del poder en lo que hace. (p. 30)

Hace falta volver a sentir la fatiga de las caminatas por los cerros orientales, aprender a ser flexibles, sortear las contingencias, compartir almuerzos, conversar acerca de las percepciones, impresiones, elaborar las crónicas de viaje y hacer el balance de los aprendizajes de la práctica a la experiencia. Una ciudad está compuesta de diversas ciudades, objetiva y subjetivamente diferenciadas. Hacer de la ciudad un objeto de la educación significa superar la superficialidad y parcialidad que representa el aprendizaje directo y espontáneo del contexto urbano. Se trata de caracterizar el proceso de aprendizaje de la ciudad como un sistema dinámico e histórico que requiere ser interpretado y comprendido a partir de los signos y elementos constitutivos.

La ciudad, un espacio de socialización y formación ciudadana de maestros para la infancia

La comprensión de la ciudad ligada a la constitución de la ciudadanía, a la comunicación masiva y al consumo nos permite reconocer nuevos escenarios de lo público y mostrar que vivir en las sociedades democráticas implica el reconocimiento de múltiples opiniones ciudadanas. Los maestros en formación en los viajes pedagógicos reconocen a la ciudad como espacio de socialización y formación ciudadana; así mismo, perciben las transformaciones de la ciudad en relación con la producción y reproducción de la cultura e incluso reconocen que la ciudad compite con la familia y la escuela en el proceso de socialización de niños, adolescentes y jóvenes.

Para Manuel Espinel, la calle es uno de los escenarios de socialización más importantes de la ciudad. En estos espacios es donde, de manera práctica, los conceptos de deberes y derechos ciudadanos adquieren su sentido y connotación.

Expresada como cuadra, esquina, barrio, centro comercial, zona rosa, etc., la calle se convierte en el escenario privilegiado en el cual los ciudadanos van incorporando, paulatinamente, de manera implícita en las prácticas cotidianas, las formas de uso o apropiación de los distintos espacios urbanos y de manejo de las relaciones entre desconocidos. (Espinell, 1997, p. 71)

Es evidente que la situación de confinamiento nos obligó a aprender y vivir la ciudad desde internet, pero es innegable que la ciudad ya había entrado antes a la escuela y que esta última sabe que las ciudadanías no pueden ser construidas al margen de la ciudad. De ahí la relevancia que adquiere la cátedra de Ciudad Educadora del PFC y los viajes pedagógicos en el currículo y plan de estudios de la Escuela Normal.

Jordi Borja (1991) concibe la ciudad como un espacio público y un territorio para la convivencia, en el que la ciudadanía surge del hecho de saberse y sentirse conciudadano perteneciente a una comunidad. La ciudadanía es un concepto complejo que abarca diversas dimensiones (la ciudadanía política, la ciudadanía social, la ciudadanía cívica y la ciudadanía intercultural), en el que la racionalidad de la justicia y el sentimiento de pertenencia a una comunidad concreta deben ir unidos para formar ciudadanos plenos y, a la vez, una democracia sostenible.

Desde luego, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías, al constituirse como grandes mediadores y mediatizadores, han sustituido otras interacciones colectivas. Como dice Néstor García Canclini (1990), “el ciudadano se vuelve cliente, público-consumidor” (p. 269). La cultura urbana es reestructurada al ceder el protagonismo del espacio público a las tecnologías electrónicas. A la mayoría, la radio y la televisión les informa y comunica, a algunos la computadora les alcanza para estar informados y para tener entretenimiento a domicilio. La ciudad existe gracias a lo que dicen los medios y, al parecer, como los medios quieren, se acentúa la mediatización social, el peso de las escenificaciones y las acciones políticas se constituyen en imágenes de lo político.

Por su parte, Enrique Bautista (2005)² afirma que el trabajo educativo que no hace la escuela lo realiza la ciudad. La ciudad que producimos es una ciudad que nos produce para que la reproduzcamos. Los modelos de comportamiento

2 Enrique Bautista Quijano (2005) en el “Foro: Ciudad y políticas públicas en educación”, coordina la Mesa de Trabajo de Cultura Ciudadana en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori, de Bogotá.

en la ciudad implican modelos de ciudad y de sociedad. Bautista se pregunta: ¿es posible cambiar los comportamientos ciudadanos? ¿Qué implica buscar nuevos horizontes de vida en la ciudad? ¿Qué aspectos podemos tener en cuenta para identificar lo que es el ejercicio de la ciudadanía? ¿Por qué es estratégico, es decir, educativo, comprender el sentido de la cultura ciudadana?

Aprender a vivir en la ciudad y aprender a ser ciudadanos significa aprender a usar de manera colectiva sus distintos espacios sociales, respetar los límites establecidos entre desconocidos, preservar el patrimonio colectivo y aprender a hacer veeduría. Al evaluar la experiencia de la Cátedra de la Ciudad Educadora del PFC de primer semestre, surgen algunos relatos:

La Cátedra: Ciudad Educadora me permitió reconocer a Bogotá como un espacio de aprendizajes sociales, culturales y políticos, además me fortalecí en el desplazamiento por la ciudad y pude ver el viaje como una metodología más didáctica y llamativa para los estudiantes (Maestra en formación Paola Pinzón Sánchez, PFC 1.er semestre 2019).

Lo que me queda es ver la ciudad como un «museo» en constante cambio, entenderla como medio de aprendizajes históricos, culturales y actitudinales donde cada individuo forma su propia experiencia. (Maestro en formación Mauricio Molina, PFC 1.er semestre 2019).

En la práctica, la escuela, al relacionarse mucho más con la dinámica propia de la ciudad, se compromete con procesos de formación de ciudadanos, pero en la educación en casa, en la virtualidad, este proceso de desvirtúa. Alejandro Álvarez afirma que la educación en casa es una oportunidad para valorar la idoneidad y función de los maestros en la sociedad y la urgencia de emprender la renovación de la escuela, pero advierte que hay amenazas, ya existentes, que se han intensificado:

1. Creer que una pantalla es una escuela, capaz de reemplazar la *formación* y las relaciones pedagógicas que incorporan a las nuevas generaciones al mundo, 2. Creer que los estudiantes aprenden solos y que sólo necesitan ambientes de aprendizaje para habitar el mundo y 3. Creer que los papás o un tutorial puede suplir el trabajo de los maestros y maestras en la tarea de permitirles a estas nuevas generaciones habitar de la mejor manera el mundo. (Álvarez, 2020, p. 3)

En este periodo de confinamiento se mantuvieron los planteamientos y propósitos de la cátedra del contexto: Ciudad Educadora, que reconoce que la ciudad es un espacio de socialización propicio para la formación integral de maestros y ciudadanos. Por estas razones, se acordó que los plegables, videos

y rutas urbanas realizadas de manera virtual por los grupos de gestión y las nueve cartillas virtuales e interactivas de “Bogotá para niños”³ elaboradas para diferentes grados de Básica Primaria, se sistematizarán en una página web⁴ con el propósito de inspirar a los maestros y estudiantes de dichos grados a conocer y valorar la ciudad de Bogotá y utilizar este material en sus clases.

Conclusiones

Definitivamente, como lo afirma Juan Carlos Pérgolis (2004), la ciudad representada virtualmente es una ciudad simulada que intenta conformar un simulacro de ciudad para asumirlo como realidad. Pero no logran conquistar la ciudad, porque la representación virtual no permite una educación ciudadana efectiva, ya que esta última significa revisar los códigos de los estímulos que la ciudad propone: comprenderlos y hacerlos parte de nuestra vida. Pérgolis (2004) se pregunta: “¿cuáles son las imágenes de Bogotá que permiten que el sentido (de la vida en la ciudad) pueda comunicarse? ¿A través de cuáles imágenes representamos a Bogotá? ¿Qué elementos de la ciudad nutren su narrativa?” (p. 45).

Los maestros en formación con los viajes urbanos, presenciales y virtuales, al planear y vivenciar la ciudad, reconocen el reto que tienen los maestros de desarrollar procesos educativos contextualizados que comprometan a la familia y a la escuela en la construcción de una sociedad justa, solidaria y pacífica.

En este contexto, la ciudad educadora, con su metodología virtual o presencial, o con ambas, es un aporte al conocimiento porque establece acuerdos y diálogos de saber que evidencian las necesidades de articulación interdisciplinaria y de contextualización que pretende la educación. Se requiere comprender desde sistemas de relaciones las realidades educativas y mostrar otras posibles maneras de formar maestros y ciudadanos.

Los procesos de aprendizaje y enseñanza de la Ciudad Educadora se articulan a las prácticas pedagógicas en los diferentes semestres del PFC. Así mismo, estos procesos han inspirado la realización de proyectos de investigación de los

3 Las cartillas son: “Mi cartilla bogotana”, “Un viaje intergaláctico por Bogotá”, “Los colores de Bogotá”, “Con mis amigos recorriendo mi ciudad”, “Explorando Bogotá, Ruta por Bogotá”, “Conociendo mi ciudad”, “Pequeños viajeros” y “Bogotá a Través del tiempo”.

4 <https://rutasbogotanas.wixsite.com/rutas-bogotanas>. Este blog contiene las propuestas del primer semestre de 2020 del PFC.

normalistas superiores, quienes identifican culturas urbanas y el patrimonio material e inmaterial de la ciudad de Bogotá.

La situación de confinamiento obligó a aprender y enseñar la ciudad desde la educación en casa, pero es cierto que la escuela ya sabía que las ciudadanías no se podían formar al margen de la ciudad. De ahí la importancia de la metodología, la pedagogía y la didáctica de la cátedra de Ciudad Educadora del PFC y los viajes pedagógicos en el currículo y el plan de estudios de la Escuela Normal.

La ciudad educadora acoge al Movimiento de Expedición Pedagógica Nacional al reconocer a los maestros-investigadores como productores de saber y conocimiento, sujetos políticos que reflexionan sus prácticas pedagógicas, y como expedicionarios que realizan viajes por el territorio, aprendiendo otros modos de ser maestros y de hacer escuela.

La escuela actual no ha podido resolver de manera satisfactoria la problemática de intolerancia, la violencia intrafamiliar y los conflictos escolares. Ahora, con el confinamiento, estas problemáticas se han agudizado y también han surgido urgentes necesidades económicas, de salud física y mental, así como otras violencias e inseguridades en las ciudades y regiones que están agobiando a las familias. Desde luego, una educación pertinente de maestros–investigadores solo es posible con la interacción entre estudiantes, padres de familia y comunidades de aprendizaje donde se adquieren nuevos conocimientos, afectos y experiencias cotidianas que forman seres humanos y ciudadanos con una visión práctica de la vida.

La experiencia de aprender la ciudad desde la virtualidad, durante el confinamiento, exige en la presencialidad transformar los currículos y planes de estudio, valorar otras prácticas educativas y estrategias de formación de maestros. Es importante que la cátedra de Ciudad Educadora del PFC cuente con el apoyo directivo y docente, con las condiciones tecnológicas, de infraestructura y recursos necesarios, que sea comprendida desde una mirada interdisciplinaria, de los campos de saber y pueda hacerse extensiva a los diferentes ciclos de formación de Primaria y Bachillerato de la Escuela Normal y de otras instituciones educativas de Bogotá.

En este sentido, es innegable que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, ligadas a las redes sociales, han producido cambios

acelerados en los procesos educativos, en los imaginarios, en las visiones de mundo y en las concepciones de escuela, obligándonos a formar maestros y sujetos activos. Estos maestros son intérpretes de las nuevas realidades y formas de socialización de la experiencia aprendida y vivida en la interacción escolar presencial y virtual.

Los viajes han posibilitado a la Normal concebir una escuela sin muros, flexibilizar los tiempos y los espacios académicos, vincularse con las dinámicas urbanas, comunitarias e interculturales. Actualmente, la educación en casa ha resignificado este espacio que desde la modernidad se constituyó como espacio privado (Rojas & Guerrero, 1996). Hoy, la escuela y el trabajo han transformado la casa: la sala y las habitaciones son oficinas y salones de clase, los padres de familia ahora son “maestros” de sus hijos, los maestros vulneran la privacidad y la intimidad de las casas y los jefes abusan de los trabajadores.

En este contexto, la ciudad, con sus calles, iglesias, cementerios, museos, plazas y parques, también habita la casa. Si en la presencialidad solíamos salir de la escuela a la ciudad, en la virtualidad con los ordenadores, tabletas y celulares simulamos fugarnos a la ciudad. Se planean y realizan viajes virtuales urbanos que permiten adquirir amplios conocimientos de diferentes lugares, pero las acciones de gestión, liderazgo, movilidad urbana, interacción, sociabilidad y convivencia propias del ser maestros no son completamente posibles.

Esperamos que con el regreso a las clases la ciudad sea “una gran escuela”: una escuela sin muros, con tiempos y espacios flexibles, articulada a las dinámicas urbanas, comunitarias e interculturales; que sea capaz de fortalecer las relaciones familia-escuela-ciudad y la participación decisiva del gobierno escolar y de los consejos estudiantiles, y que valore la Escuela Nueva Activa y de la ciudad educadora en los contextos rurales y urbanos.

Estas realidades requieren valorar la filosofía y principios del Movimiento Pedagógico: reconocernos como *servidores públicos*, es decir, defensores de derechos ciudadanos; como *trabajadores de la cultura*, creadores de propuestas y proyectos de educación que transformen la escuela; y como *ciudadanos*, estar dispuestos a participar políticamente en la descolonización de la educación y en la democratización de la sociedad.

Referencias

- Álvarez, A. (2020, 25 de jul.). *Educación en la incertidumbre. Conversando de pedagogía la vigencia en la escuela*. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Conversatorio con Araceli de Tezanos. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=MSS76Diwjus>
- Bautista, E. (2005). *Foro: Ciudad y políticas públicas en educación*. Escuela Normal Superior Distrital María Montessori.
- Borja, J. (1991). *Las grandes ciudades en la década de los noventa*. Sistema.
- Cendales, L. & Mariño, G. (2001). Los mapas mentales: una estrategia para realizar investigación cualitativa. *Revista Aportes*, (6).
- Dewey, J. (1966). *El arte como experiencia*. Fondo de Cultura Económica.
- Dewey, J. (2002). *Democracia y Educación*. Morata.
- Espinel, M. (1997). Educación y cultura ciudadana. *Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP*, (2).
- García Canclini, N. (1990). Culturas híbridas, poderes oblicuos. En *Culturas híbridas; estrategias para salir y entrar en la modernidad*. Grijalbo.
- Jiménez, A. & Infante, R. (2008). *Infancia y ciudad en Bogotá. Una mirada desde las narrativas populares urbanas*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Manosalva, M. (2006). Cátedra de pedagogía, Bogotá una gran escuela, travesías y sentidos locales, memorias de maestros y maestras. *Magazín Aula Urbana*, (53).
- Manosalva, M., Palacios, M., & Gutiérrez, O. (2010). *Viajes y expediciones pedagógicas en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori*. Imprenta Distrital.
- Moncada, R. & Toro, J. (1997). Ciudad y escuela: historia de barrios. *Revista Educación y Ciudad, IDEP*, (2).
- Mejía, M. (2015). El maestro y la maestra como productores de saber y conocimiento, refundamentan el saber escolar en el siglo XXI. *Revista Educación y Ciudad, IDEP*, (29).

-
- Ocampo, J. (2001). *Mitos y leyendas bogotanas*. Plaza y Janés.
- Pérgolis, J. (2004). Educación ciudadana en la ciudad simulada. *Revista Educación y Ciudad, IDEP*, (6).
- Riveros, C. & Peña, D. (2020, junio). *Juega con mis cartillas*. Bogotá Educadora. <https://rutasbogotanas.wixsite.com/rutas-bogotanas/juega-con-mis-cartillas>
- Rodríguez, A. (2002). *La educación después de la Constitución del 91. De la reforma a la contrarreforma*. Cooperativa Editorial Magisterio y Corporación Tercer Milenio.
- Rojas, E. & Guerrero, M. (1996). *Casa-calle frontera invisible en el barrio popular*. La Casa, n.º 3. Documento Barrio Taller, serie Ciudad y Hábitat.
- Silva, A. (2003). *Bogotá imaginada*. Alfaguara.
- Silva, L. (2000). *Viajes escritos y escritos viajeros*. Anaya.
- Trilla, J. (1997). La educación y la ciudad. *Revista del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP*, (2).
- Tonucci, F. (1998). *La ciudad de los niños. Un nuevo modo de pensar la ciudad*. Fundación Germán Sánchez.
- Zambrano, F. (2004). La ciudad educadora: símbolos, signos y ritos urbanos para educar al ciudadano. *Revista Educación y Ciudad, IDEP*, (6).