

La ciudad como contenido del curriculum¹

Jaume Martínez Bonafé. Universitat de València.

mail: jaume.martinez@uv.es

¿Cómo plantear la presencia de la ciudad como contenido del curriculum? Desde luego, no como *contribución añadida* a la actual estructura disciplinar. Ese viaje se recorrió hace tiempo. Toda la *pedagogía freinet*, pongamos por caso, nos invitó a acercar la escuela -que investiga- a la ciudad. Mi propuesta aquí es invertir la perspectiva: si pensamos que la experiencia de la ciudad produce potentes significados que subjetivizan, que crean identidad, la cuestión entonces es el análisis político del discurso de la ciudad, análisis como experiencia y posibilidad alfabetizadora. Lo que quiero es aprender a leer, desde intereses emancipatorios -decidle radicalmente educativos- aquello que me hace, aquello que nos hace. Quizá -lo diré con Deleuze- desde el deseo que la analítica del discurso genere potencia transformadora. Tal vez.

Por otra parte, pretendo escapar a un pensamiento dominante en educación radicalmente esencialista y tecnocientífico cuya hegemonía nos hizo creer que aquello formulado como intención se alcanzaba por la simple formulación, ignorando cuerpos, biografías, historias particulares, situaciones y acontecimientos que, por incontrolables, pudieran poner en crisis la exactitud y la certeza de alcanzar el objetivo. Esta obsesión se viene manifestando en el lenguaje de la pedagogía moderna a través de una compleja familia de palabras encadenadas tales como programación, objetivos, taxonomía, clasificación, medición, objetividad, exactitud, certeza, eficacia

¹ Una versión más reducida de este texto ha sido publicada en el monográfico sobre contenidos en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 447, julio/agosto 2014. Esta es el Capítulo del libro: Gimeno Sacristán, J. (Comp.) (2015) *Los contenidos, una reflexión necesaria*. Madrid, Morata.

Claro que esto sugiere, si estamos en el punto de partida, revisar la noción de curriculum. Una nueva inversión de perspectiva. No veo el curriculum aquí encerrado en lo escolar, ni como el conjunto de contenidos esenciales seleccionados de la cultura. Si, también desde hace tiempo, con Raymond Williams o Walter Benjamin, podríamos preguntarnos: ¿qué es eso que llamamos cultura?, la cuestión ahora es si podemos seguir persiguiendo las verdades esenciales sin preguntarnos desde qué cosmovisión y contra qué otras cosmovisiones construimos esa selección.

Con Michael Apple (1991) trabajamos el modo en que el curriculum escolar concretaba relaciones estructurales entre cultura y clase social, fetichizando la cultura y tornando invisibles las relaciones sociales en la educación. Más adelante la cuestión del curriculum fue más allá de esa relación estructural de clase para incorporar el análisis del modo en que la dominación cultural a través del dispositivo curricular incorporaba otras miradas desde el género, la raza, el sexismo o la colonialidad. Pero esta no es ya la cuestión, o al menos, no es la cuestión que se pretende subrayar en este texto. Lo que pretendo desarrollar es una mirada ampliada del curriculum, que contemple los procesos de construcción social e histórica de la identidad también en otros contextos no escolares -no institucionales-, volviendo la mirada hacia los acontecimientos de la vida cotidiana, en los que también se produce una forma de pedagogía, y definiendo que la ciudad es el espacio social de experiencia y subjetivación en el que se condensan esos procesos. Es decir, que la ciudad es curriculum.

Si pensamos la escuela como el espacio exclusivo del curriculum, ¿cómo queremos pensar todo ese complejo conjunto de dispositivos culturales ajenos a la institución escolar que, sin embargo, producen saberes, divulgan significados sobre nosotros mismos y nuestras vidas, sobre las relaciones y los grupos sociales, sobre el mundo en su

conjunto? Mi propuesta de trabajo, entonces, es contemplar la ciudad como curriculum. (“...no hablo de la ciudad sino de aquello en lo que a través de ella nos hemos convertido” decía Rainer-María Rilke en su *Diario Florentino*) Todo aquello que nos pasa, por lo que pasamos, y en ese modo de ir conformando el sentido y las experiencias de la vida, en ese modo de ir significando la vida, nos vamos haciendo y nos van haciendo. Decir entonces que la ciudad es curriculum es decir que la ciudad es producto pero también y más fundamentalmente es proceso, experiencia, construcción, proyecto y posibilidad de subjetivación y producción de saber².

La omnipresente mercancía como contenido.

Veamos un primer escenario: Es viernes por la tarde y un grupo de adolescentes se reúne a las puertas de un gran centro comercial para pasar juntos un rato. Caminarán por sus calles y galerías mientras conversan, se tocan, juegan, se miran, se empujan, discuten y ríen. Durante unas horas toda su relación, la construcción de las diferentes situaciones por las que atraviesan, va a estar mediada por la omnipresencia de la mercancía. Y desde la mercancía, un discurso sobre el cuerpo, el amor, el vestido, el consumo, el viaje, la vivienda, la alimentación, la familia, ...en fin, la vida cotidiana. Mientras la escuela fragmenta, separa y disciplina la vida cotidiana, las calles del centro comercial conducen y ponen en relación los diferentes y múltiples dispositivos de otro discurso pedagógico y de poder sobre la vida cotidiana. Si las catedrales fueron los libros de texto de la Edad Media, el Centro Comercial es el libro de texto de nuestra época. Un espacio en la ciudad visitado por personas diferentes que aprenden conceptos, procedimientos y actitudes valorativas sobre el mundo. Como en los otros curricula, los escolares,

² Un mayor desarrollo de esta propuesta puede verse en Martínez Bonafé, J. (2010)

dispositivos pedagógicos y de poder, también aquí hay ausencias intencionadas. El mundo que aprendemos a vivir por estas calles es el mundo del capitalismo espectacular y del hiperconsumo: el reino de la mercancía.

La pedagogía del urbanismo social

Veamos un segundo escenario: La ciudad atravesada por una imponente arteria circulatoria por la que coches y otros vehículos a motor, en paralelo por varios carriles, circulan con velocidad. En mi ciudad le han puesto nombre a esta vía: Bulevar Sur. Miro el diccionario y el significado de Bulevar es vía ancha y arbolada, preparada para el paseo. Pienso en el cuadro de Pissarro y los poemas de Baudelaire. Lo que originalmente fue nombrado para facilitar el paseo, el encuentro, y la conversación, es exactamente lo que hoy niega, con el mismo nombre, esas tres posibilidades. Ese urbanismo es social y pedagógico. Hoy nos habla de la prisa, de la preponderancia del coche, de la invisibilidad del anciano o del niño, de un tiempo medido a los pies de un semáforo, en el que se da prioridad a la circulación del vehículo frente al caminar del peatón. Una teoría sobre el valor del tiempo y del espacio. En un reciente protesta estudiantil decidimos sacar el aula a la calle y ocupamos la parte central ajardinada de una avenida. Y nos dimos cuenta que el ruido de los motores y sirenas hacía imposible cualquier diálogo. Las mujeres saben, en mi ciudad, que hay determinadas plazas, bocas de metro, callejones, por los que es mejor no pasar a partir de una determinada hora de la noche. Saben también, cuando miran los azulejos que nombran las calles, y se detienen antes las estatuas que adornan algunas plazas, que existe un urbanismo que las ignora. En la calle se aprende. El urbanismo social es también pedagógico.

Las aulas de la indignación

Tercer escenario. De varios balcones cuelga la pancarta con la protesta. Las paredes soportan el grafitti y la pintada reivindicativa. La plaza se llena con el círculo para la asamblea y el diálogo crítico. La calle es un grito unánime en el que miles de seres humanos dicen, se dicen, nos dicen. En la calle se muestran múltiples alfabetos y sobre el asfalto se escriben múltiples formas de combate, de protestas, de reivindicación. También se escribe con los botes de humo y las porras de la policía, como bien aprendieron los estudiantes del Instituto Luis Vives de Valencia. ¿Recuerdan los aviones bombardeando el Palacio de la Moneda en Santiago de Chile? ¿Recuerdan la mirada de pavor de esa madre que arrastra a su hija por las calles de Madrid, intentando escapar de las bombas franquistas, en la foto de Robert Cappa?

La ciudad es también un aula viva en el que se aprende la protesta. Un laboratorio de ciudadanía en el que se ensayan posibilidades de encuentro y relación diferentes. En la ciudad donde vivo los vecinos de un barrio ocupan una enorme parcela del BBV para convertirla en huerto urbano -en realidad, le devolvían a su antigua función, pues era sobre una fértil zona de huerta sobre la que se pretendía edificar, antes del estallido de la burbuja-. Una hermosa unidad didáctica globalizadora, en la que trabajan juntos, alumnos y profes de la escuela del barrio, al lado de los vecinos y vecinas. No me traicionaré tratando de identificar las múltiples posibilidades didácticas de todas y cada de las disciplinas escolares que en este hermoso jardín se ponen en relación. Porque ya dijimos que esto era *otra cosa*, otro curriculum.

La indignación y la protesta tienen su didáctica. Son muchos los estudios que muestran la experiencia del 15 M como un significativo viraje en el modo de entender la ocupación de la calle como práctica política. En esos espacios aprendí a mostrar mis acuerdos y desacuerdos sin necesidad del aplauso, del grito, el insulto, o la descalificación. Como en la escuela, también en la ciudad, y en las protestas en ciudad, hay diferentes racionalidades en disputa. En cierta ocasión, en una manifestación -ya no recuerdo contra qué- me encontré

con una potente organización sindical que sacaba a la calle a sus afiliados portando infinidad de banderines con las siglas de la organización, y haciendo sonar al unísono centenares de pitos. La estética se parecía mucho al desfile de las centurias romanas en la película *Espartaco*. Y el sonido era ensordecedor. Comenté a uno de los compañeros que nos había costado mucho recuperar la palabra, y sacarla a la calle, para ahora desperdiciarla con un toque de pito. No se si en las escuelas sindicales se plantean el problema del contenido y método en su ocupación callejera, pero es, ciertamente, todo un reto didáctico.

En las últimas décadas, las protestas ciudadanas y los movimientos sociales que las articulan, nacen del conflicto político sobre un modo de entender y querer vivir la ciudad. En el caso de Valencia, los diferentes "Salvem..." (Salvemos) la Huerta, el Barrio del Cabanyal, el Botánico, etc. han construido las caligrafías más originales y creativas, además de un gran apoyo popular. Y ahora mismo escribo estas letras mientras las redes sociales informan de la sorprendente y sin embargo explicable lucha de los vecinos del barrio de Gamonal en Burgos, para detener -y lo han conseguido- la construcción de un Bulevar. Quizá quien mejor supo interpretar la pedagogía de estas luchas es el derechista Diario El Confidencial que abrió su portada del día 15 de enero con este titular: "El Ministerio del Interior se vuelca en aplacar las revueltas de Burgos para evitar un efecto contagio". En efecto, la indignación produce y reproduce sus propios contenidos.

La deriva

Cuarto escenario. Me he citado con mis alumnos del Grado de Educación Social a la salida del metro al lado de la Plaza de Toros. Nos acompañan, también, estudiantes de Bellas Artes y Arquitectura, junto a sus profesoras. Nos dividimos en grupos de no más de 5 o 6 personas, y durante un par de horas caminamos a la deriva por un espacio acotado de la ciudad (en todos los casos han sido espacios que

podríamos identificar como barrios diferentes de la ciudad de València, aunque en ningún caso identificamos el espacio y la actividad como "visita al barrio...") No hay nada concreto que ir a ver, ningún objetivo prefijado, nada que previamente se haya detectado como académicamente relevante. Paseamos y charlamos. Cada cual observa y comenta lo que encuentra significativo, lo que le sorprende, le interroga o le provoca. Lo que encuentra de común y también lo que encuentra de diferente. Y cada cual utiliza para ello toda la capacidad de sus sentidos corporales. Alguien pasa por la puerta de un horno y compra unas pastas. De un bar sale la retransmisión de un partido de fútbol en lengua árabe. Mujeres caminan por la calle con chilaba. Una profesora se detiene a comprar una novela de Leonardo Padura en una cafetería-librería especializada en novela negra. Y así sucesivamente, Pasadas las dos horas nos encontramos en el Centro Social del barrio e intercambiamos nuestras miradas, nuestras experiencias durante la deriva. La sorpresa y el azar condujo cada particular cartografía que ahora se pone en común y se contrasta. El barrio y la ciudad son distintos para cada paseante, y son también distintos según las situaciones vividas. Compartir las significaciones de cada cual, añadiendo o rechazando desde el diálogo con el grupo, es otro modo de aprendizaje urbano. La finalidad del Taller es aprender a mirar la complejidad de la vida cotidiana en un contexto urbano. El ejercicio requiere activar la capacidad de observación, discriminación, interpretación y análisis sobre fenómenos, objetos, sujetos, comportamientos, procesos y realidades que se muestran en el pasear de la calle y los entornos asociados.

Es la misma idea del "flâneur" del que hablaba Baudelaire y que recupera magistralmente Walter Benjamin (2008) en esa inmensa catedral inacabada que es el *Libro de los Pasajes*. Aquel sujeto que deambula por la ciudad sin rumbo fijo, el que pasea sin saber a dónde va curioseando aquí y allá sin hacer nada de provecho perpetrando un callejeo ocioso. El territorio

urbano es para él, objeto de una mirada distinta, extraviada, que contempla los escaparates sin pensar en adquirir producto alguno. Así, el mismo Baudelaire (1977) refleja su experiencia de paseante-observante en su poema “A una transeúnte”:

La calle atronadora aullaba en torno mío.
Alta, esbelta, enlutada, con un dolor de reina
una dama pasó, que con gesto fastuoso
recogía, oscilantes, las vueltas de sus velos,
Agilísima y noble, con dos piernas marmóreas.

De súbito bebí, con crispación de loco.
Y en su mirada lívida, centro de mil tornados,
el placer que aniquila, la miel paralizante.
Un relámpago. Noche. Fugitiva belleza
cuya mirada me hizo, de un golpe, renacer.

¿Salvo en la eternidad, no he de verte jamás?
¡En todo caso lejos, ya tarde, tal vez nunca!
Que no sé a dónde huiste, ni sospechas mi ruta,
¡Tú a quien hubiese amado. Oh tú, que lo supiste!

Cuando comento en el aula este poema subrayo la extraordinaria capacidad del poeta para construir, de un instante, de un cruce efímero de miradas, de una situación volátil e irrepitable, todo un complejo mundo de pasión y sentimientos, de deseo y proyección de subjetividad. Y creo que esa capacidad -vamos a llamar poética- ha de estar de alguna manera presente en el educador: el que saber mirar, el que interpreta y construye desde un pensamiento situado, el que pone el cuerpo en el empeño porque sabe que no hay conocimiento que valga si no se entaña en la experiencia personal.

Finalmente, y de un modo individual, cada cual escribe su experiencia. Puede escribir utilizando todos los recursos

disponibles de la escritura, y puede también acompañar el texto con cualquier otro recurso visual. Con todos los documentos producidos elaboramos una publicación, que repartimos entre el grupo de clase: "Cartografías de la ciudad", un libro resultado de la escritura colectiva de los y las participantes.

¿Pero dónde están aquí los contenidos?

He apuntado cuatro escenarios posibles de los múltiples que anuncia la mirada analítica sobre la ciudad. Sin embargo, puede que el lector o la lectora se pregunte: Pero, entonces, ¿dónde está aquí el contenido? No lo busquen en un listado temático, aunque recuerdo una hermosa y reivindicativa unidad didáctica: "Las matemáticas en las verjas de las casas del Cabanyal", un barrio marinero amenazado por la especulación urbanística. Tampoco en un proyecto interdisciplinar, aunque cualquier paseo de casa a la escuela no hace más que arrojarnos a los ojos complejas relaciones disciplinares. (Al respecto, un reciente e interesante debate sobre la relación entre contenidos y currículum, a partir de polemizar la propuesta de Michael Young sobre la superación de la crisis de los estudios curriculares abordando la cuestión del conocimiento, puede verse en Picanço Favacho, et. al (Org) (2013). Sin embargo, mi propuesta aquí es buscar el contenido en el deseo, la construcción de situaciones y el análisis político del discurso.

En *el deseo* porque no puedo imaginar un aprendizaje en el que esté ausente la vida, y la ciudad es una constante provocación al movimiento, la exploración, la búsqueda, el descubrimiento, la posibilidad de lo nuevo, tensiones y fuerzas, en fin, de la vida. Creo que en un currículum *verdadero* está necesariamente presente un sujeto con capacidad y voluntad para indagar, interrogar, problematizar y construir lecturas singulares sobre el mundo vivido, y la ciudad es uno de esos textos culturales sobre los que poner a andar la mirada, y sobre los que articular un lenguaje que

permita otras interpretaciones culturales y otras prácticas del urbanismo social más acordes con una vida digna para todas y todos.

En la *construcción de situaciones* porque no puedo imaginar un aprendizaje sin sujeto, un aprendizaje con capacidad para crear y transformar ambientes y relaciones que le permitan "una calidad pasional superior", como diría el situacionista Guy Debord (1999). Y la ciudad es el escenario -psíquico y geográfico- en el que se hace posible esa creación unitaria, aunque también su contrario, la banalización. Y el *análisis político del discurso* porque no puedo imaginar un aprendizaje sin alfabetización para la lectura crítica de la hegemonía, y las calles y plazas, el urbanismo socialmente construido de las ciudades, es la pizarra en la que escribe sus dictados el capitalismo.

Julia lleva puesto un vestido fabricado en México, importado por una empresa textil de Granollers, cuyo precio se exponía en cuatro monedas diferentes, y comprado en una tienda que dispone de ese mismo modelo en sucursales distribuidas por las principales ciudades del planeta, con un logo fácilmente identificable por ciudadanos con culturas, lenguas, costumbres y economías muy dispares. La tienda está instalada en un shopping mall, una gran superficie comercial que repite su estrategia arquitectónica en otros shopping mall de ciudades pertenecientes a continentes distantes miles de kilómetros. La niña camina hacia su casa, en el extrarradio de la ciudad, donde acaban de inaugurar otro gran centro comercial con el nombre de Plaza Mayor. Se detiene ante el último graffiti de sus colegas del instituto, y al ver que la luz del sol se perdió en el crepúsculo, evita pasar por una plaza solitaria con grandes columnas que dejan invisible una porción importante del espacio. Viene observando contrariada los nombres de las calles, porque no pudo identificar ninguno dedicado a una mujer. Al pasar junto al parque observa que en un rincón apartado un par de mendigos colocan unos cartones sobre la hierba a modo de colchón. Camina deprisa porque llega con retraso a una reunión del grupo de jóvenes del barrio que han constituido una coordinadora en defensa del parque, amenazado por una recalificación

urbanística que lo convertirían en un par de altas torres dedicadas a oficinas,

Pues nada, como no hay “curriculum” en la vida cotidiana, si quieren Uds. a Julia le compramos unos cuantos libros de texto y le ponemos un montón de ejercicios para que los haga cuando acabe la reunión.

Para saber más:

- Apple, Michael (1991) *Ideología y curriculum*. Madrid, AKAL.
- Baudelaire, Charles (1977) *Las flores del mal*. Buenos Aires, EFECE editor.
- Benjamin, Walter (2005) *El libro de los pasajes*, Madrid, AKAL.
- Careri, Francesco (2013) *Walkscapes. El andar como práctica estética*. Barcelona, Gustavo Gili.
- Debord, Guy (1999) "Teoría de la deriva", en *Internationale Situationiste*, #1. Madrid, Literatura Gris, 1999: 57.
- Debord, Guy (1987) "Posiciones situacionistas sobre la circulación", en *La creación abierta y sus enemigos*. Madrid, La Piqueta: 113.
- Martínez Bonafé, J. (2010) "La ciudad en el curriculum y el curriculum en la ciudad". en: Gimeno, J. (ed) *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum*. Madrid, Edit. Morata.
- Picanço Favacho, André et. al. (Org) (2013) *Currículo: conhecimento e avaliação. Divergências e tensões*. Curitiba, Editora CRV.