

Una pedagogía social para un desarrollo colectivo de la ciudad contemporánea

A social pedagogy for a collective development of the contemporary city

Marta Carrasco y Sergi Selvas

Mixité Estudio

marta@mixite.es; sergiselvas@gmail.com

Resumen. Con el desmantelamiento del estado del bienestar y el creciente cuestionamiento y rechazo del sistema capitalista que lo sustentaba, el 'derecho a la ciudad' se ha vuelto una reivindicación de carácter más pragmático. Como consecuencia del aumento de la distancia entre las instituciones y la sociedad civil, los ciudadanos se han empezado a organizar operando no sólo desde una dimensión política, social y económica, sino también urbana. En esta ruptura se abre un nuevo escenario que propone un cambio de paradigma en las prácticas urbanísticas y territoriales, a lo que nos preguntamos sobre el rol del ciudadano-urbanista emancipado y el uso de la pedagogía social como herramienta y proceso facilitador de esa emancipación.

Abstract. With the dismantling of the welfare state and growing questioning and rejection of the capitalist system that supported it, the "right to the city" has become a more pragmatic vindication. As a consequence of the increasing distance between institutions and society, citizenship has begun to organize, operating not only from a political, social and economic dimension, but also urban. In this breakdown, a new scenario opens. It proposes a change of paradigm in urban and territorial practices. In this regard, we wonder about the role of the emancipated citizen-planner and the use of social pedagogy as a tool and process for facilitating this emancipation.

Palabras clave. Urbanismo; pedagogía urbana; participación; autogestión.

Keywords. Urban planning; urban pedagogy; participation; self-governance.

Introducción

El desarrollo de la ciudad contemporánea ha sido ampliamente debatido desde posiciones cercanas al marxismo socialista, al comunismo o al anarquismo, todas con la premisa de base del 'derecho a la ciudad', que, directa o indirectamente, analizan la tesis formulada por el filósofo francés Henri Lefebvre a finales de la década de los sesenta. La propuesta de Lefebvre (1966) observa el impacto negativo sufrido por las ciudades en los países de economía capitalista, con la conversión de la ciudad en una mercancía al servicio exclusivo de los intereses de la acumulación del capital. Como contrapropuesta a este fenómeno, Lefebvre construye una propuesta política para reivindicar la propiedad de la ciudad en manos de sus ciudadanos. Para el correcto desarrollo de la propuesta que en este artículo hacemos, debemos analizar el estado de la cuestión en el día de hoy.

La reivindicación del derecho a la ciudad ha evolucionado en una relación más pragmática de la lucha, dejando a un lado parte de la filosofía moral o utópica de la tesis de Lefebvre. Se ha negado el liberalismo, obviamente, pero no el capitalismo como tal; el mercado global puede ser 'domesticado', pero no necesariamente erradicado; la protección del medio ambiente puede ser mucho más eficiente, pero dentro del marco de las políticas de mercado con objetivos económicos; de la voluntad de una 'democracia participativa', a la democracia representativa completada y 'corregida' por 'participación'. Estas son las premisas que ahora rigen las organizaciones no gubernamentales, instituciones supuestamente con el deber de promover y asegurar el derecho a la ciudad (Marcelo Lopes de Souza, 2010).

Muchos activistas de base se oponen a la gentrificación, proponen políticas urbanas alternativas, protegen la memoria, cultura e idiosincrasia de los barrios, exigen alquileres económicos, etc., pero todo esto es insuficiente como objetivos estratégicos o como marco general para el pensamiento y la acción. Es decir, como señala Lopes de Souza (2010), las demandas y reclamaciones deben ponerse en un contexto más amplio. Por ejemplo, tomar el problema de la vivienda como el resultado de las lógicas del capitalismo contemporáneo, y no sólo como una cuestión de falta de voluntad política. La participación como herramienta de gestión de crisis, en vez de una estabilización sistémica, como en los casos de participación patrocinados por la institución. O la diversidad urbana como factor de localización de los inversores. Todo esto requiere algunos pasos más y más decisivos hacia un camino quizás más radical, una ruptura con el mismo sistema.



Manifestación de la PAH Barcelona el 16 de febrero de 2013. Autor: Joan Luzzatti

Retomando la idea de autogestión de los anarquistas como Proudhon, así como Lefebvre, y, desvinculándola del uso que le han dado los partidos comunistas europeos, es un concepto político crucial en esta propuesta de radicalización del derecho a la ciudad. Las teorías emancipatorias del sujeto ciudadano llevan inexorablemente a la voluntad de gestionar las alternativas democráticas, sociales, así como formas sostenibles de hacer ciudad (Neil Brenner, Peter Marcuse y Margit Mayer, 2009).

La autogestión es la consecuencia directa de la emancipación del ciudadano, y la ciudad es el contexto, medio y contenido de esta emancipación. Es decir, el ciudadano vive un proceso de educación a través del cual construye las herramientas, las teorías y los

espacios de la gestión colectiva del territorio. En este sentido, el habitante de la ciudad debe tomar el urbanismo como herramienta básica de la gestión urbana, así como la generación del conocimiento que permite el uso de esta herramienta. Por tanto, llegados a este punto, necesitamos definir por un lado qué entendemos por urbanismo contemporáneo, y qué papel juegan el conocimiento y la pedagogía, con el horizonte puesto en la gestión colectiva de la ciudad.

Urbanismo emancipador

Estamos siendo testigos tanto del dismantelamiento del estado del bienestar como de un creciente cuestionamiento y rechazo del sistema capitalista que lo sustentaba. Como consecuencia, aumenta la distancia entre las instituciones y la sociedad civil, la cual ha empezado a organizarse operando no sólo desde una dimensión política o social, sino también económica, tecnológica y urbana. En esta ruptura se abre un nuevo escenario que propone un cambio de paradigma en las prácticas urbanísticas y territoriales a lo que nos preguntamos qué puede aportar el urbanismo en este momento trascendental de la historia.

Desde los movimientos sociales se ve la necesidad de replantear el campo del urbanismo con nuevos paradigmas que fuercen el proceso de cambio. En este sentido, queremos referenciar el artículo recién publicado de Xavier Matilla (2014, p.27), quien reconoce la ciudad y el territorio como espacios de reflexión y, por tanto, la existencia de una conciencia urbana que *“sitúa la ciudad, físicamente y socialmente, como espacio colectivo de convivencia que es necesario preservar”* y que anteponga lo común a lo privado. El diseño urbano es, por esto, un desarrollo complejo y que necesita de múltiples y simultáneas perspectivas, por lo que se hace necesario un análisis transdisciplinar, a lo que añadimos nosotros, una observación indisciplinar, es decir, el trabajo colaborativo entre personas que no tienen por qué tener o proceder de una disciplina en términos académicos, sino que se trata de poner en común los saberes individuales.

Es importante, añade Matilla, la definición de las preguntas, cómo se identifican los enunciados sobre los que el diseño urbano deberá trabajar. Esto es, tomar conciencia de la realidad y, sobre todo, cómo identificamos sus problemas, mejorando el método analítico el marco teórico; en resumen, mejorar la comprensión de la realidad recuperando la capacidad de preguntar. Para esto es necesario proponernos nuevos objetivos que den respuesta a los problemas urbanos contemporáneos y que permitan una nueva cultura capaz de reinterpretar, actualizar y mejorar el conocimiento heredado y asumir propuestas innovadoras.

Debemos también saber conectar estos conocimientos con la información, los datos y la interpretación de estos que gracias a las nuevas tecnologías podemos añadir a nuestros saberes. Por lo tanto, también es necesario diseñar mecanismos para visualizar las acciones urbanas que operan en esferas más allá del diseño urbano propiamente dicho. Es decir, introducir variables de tiempo y dimensión mutables, teniendo en cuenta el carácter

permanentemente cambiante de la ciudad. Esto es, el urbanismo como saber expandido, inclusivo y en transformación a través de la interacción entre sus habitantes, y no sólo entre estos y el espacio; una praxis, pues, vinculada a una mayor articulación con la ciudadanía. A lo que sumamos la actitud crítica, el ejercicio alega y la voluntad de experimentación que el urbanista debe tener sin estar supeditado a las instituciones ni a la administración que controla la práctica urbanística. Pero, llegados a este punto, ¿cuál debe ser el papel del urbanista, es decir, de aquellos que intervienen en la ciudad, tengan el título o no?

Ahora, el técnico ya no es el creador de proyectos originales ni propios, por lo que debe orientar sus conocimientos como profesional a un proyecto colectivo más grande, la ciudad. Recuperando el valor del pensamiento utópico al que hacíamos referencia con Lefebvre, el conocimiento técnico, junto con el valor utópico, deben ser aplicados como mecanismos reconectores del diseño urbano con la realidad. El urbanista debe actualizar sus herramientas y metodologías para que puedan responder a las nuevas lógicas de la época y apuntar con mayor precisión a objetivos más ambiciosos. Como tantas veces ha sido reconocido, el urbanismo es política, una visión con vocación transformadora, a lo que el colectivo Paisaje Transversal (2013) recomienda dejar de lado antiguos preceptos y desarrollar estrategias de "Re" e instrumentos de "De (s)": regenerar, reciclar, rehabilitar, reactivar, reconvertir, reinventar; y desclasificar, descalificar, deconstruir y demoler.



Proyecto VdeBegoña de Paisaje Transversal. Fuente: Paisaje Transversal.

Ahora, la figura del urbanista se construye desde la mediación-; esto es, el técnico interpreta el rol de mediador entre la Administración y la ciudadanía. Aun corriendo el riesgo de ser instrumentalizado hacia una mera mediación en los procesos participativos, de los que

hablaremos más adelante, el urbanista puede facilitar la comunicación de los deseos y necesidades de una comunidad a las pertinentes administraciones con propuestas urbanísticas concretas, precisando que es la ciudadanía la que “contrata” al técnico que realizará la gestión integral de los intereses y necesidades sin anular los conflictos que puedan surgir durante este proceso, es decir, participando activamente en la misma transformación colectiva del desarrollo del diseño urbano.

Pedagogía social

Por un lado, tenemos el urbanismo como herramienta para la gestión colectiva de la ciudad, y el urbanista como técnico o facilitador de esta herramienta. Pero, ¿cuál es el papel del ciudadano? En la articulación de procesos urbanos desde una base social, si bien decimos que todo debería girar alrededor de la gestión colectiva, no podemos ignorar que, dentro de la negociación urbana actual, entran en juego más agentes e intereses cuyo poder de coacción suele ser mucho mayor que el de la ciudadanía. Por lo que respecta a las estrategias vinculadas a la autogestión, deben ir acompañadas por otras que empoderen a las comunidades permitiendo equilibrar la balanza en los procesos de toma de decisiones, estrategias relacionadas con la crítica a la sociedad del conocimiento.

El concepto de sociedad del conocimiento (o de la información) hace referencia a la capacitación tecnológica que permite a la ciudadanía replantear las relaciones sociales, económicas, culturales y políticas. Esta noción, conceptualizada como una innovación de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC), tiene sus raíces en el trabajo cognitivo inmediatamente relacionado con el capitalismo cognitivo y el trabajo inmaterial que Antonella Corsani (2004) resume como la conversión en mercancía de todos los tipos de conocimiento, ya sea artístico, filosófico, cultural, lingüístico o científico. Del mismo modo, se han propuesto multitud de soluciones urbanas exclusivamente derivadas de este concepto y del uso de tecnologías que han significado el nacimiento de las *Smart Cities*.

Estas tecnologías han eclipsado otras conceptualizaciones previas como la ciudad sostenible¹, u otras que quizás responden a una mayor adecuación a la era de Internet, generando un gran desinterés y desafección de la sociedad hacia los recursos propuestos por multinacionales con servicios para las *Smart Cities*. Lo que proponemos aquí es el uso sostenible de esta tecnología, fomentando la gestión comunitaria a través de las lógicas abiertas y de la libre distribución², frente a una estructura jerárquica y cerrada que posiciona al ciudadano como consumidor, y no como usuario, en vez de como copartícipe en la transformación de su entorno, superando la perspectiva capitalista de la sociedad del

¹ El término ‘ciudades sostenibles’ se impulsó en 1994 en Aalborg (Dinamarca), donde se generó un movimiento europeo representado en la Carta Europea de Ciudades Sostenibles, que han firmado más de 400 ciudades, comprometiéndose a adoptar medidas de fomento de la sostenibilidad.

² Conectando con la del movimiento del software libre: compartir y colaborar para aumentar la eficiencia de los procesos, abrir la tecnología para lograr soluciones óptimas a través del trabajo de la comunidad de desarrolladores.

conocimiento. Esto es, democratizar la información en sus diversas escalas (*open data*, *open city* y *open government*) para aumentar el conocimiento y la implicación ciudadana.

En este sentido, la tecnología no se valora por su sofisticación, sino por la capacidad de generar comunidad, tejer red y establecer canales de transferencia de saberes que promuevan la autonomía social. Por tanto, nuestro interés se orienta a entender y valorar estos medios como herramientas pedagógicas para el desarrollo de prácticas socioeducativas que dan cuerpo a la transmisión de conocimientos que posibilitan la gestión colectiva de la ciudad. La tecnología de la comunicación ha permitido una socialización y sociabilidad a partir de la configuración de espacios urbanos comunes desarrollados desde la transmisión y mediación cultural posibilitando la relación del ciudadano con el mundo (José García Molina, 2003). Es decir, la transmisión de una experiencia educativa genuina no radica meramente en la posibilidad de recibir este conjunto de saberes disponibles en la red, por ejemplo, sino en la posibilidad de participar de modo creciente y diverso en las prácticas que estos saberes puedan proponer (Baquero, 2004).

Eusebio Nájera propone considerar esta pedagogía urbana asociada y orientada a la Pedagogía Social, definida por Violeta Núñez (2004, p.110) como *“disciplina pedagógica que trabaja teórica y prácticamente, en las fronteras de la inclusión/exclusión [...], un espacio para pensar cuestiones que tienen que ver con la igualdad y los derechos, en el marco de las nuevas condiciones económicas, con respecto a la cultura, a la participación social y a la dignidad de las personas”*.

En este sentido, a la pedagogía social le corresponde entender los diversos procesos de educación social, educación no formal e informal, con una vocación integradora que se ubica en el espacio de la ciudad desde una perspectiva pragmática. Tomamos la pedagogía social como herramienta a través de la que aprender el urbanismo, desde el punto de vista de la gestión de la ciudad, como una ampliación del campo de acción de la educación a través de un aporte didáctico para una antropología de las formas de vida urbanas y la gestión local (Antoni Colom, 1996). Es decir, la pedagogía social propone la construcción de espacios de aprendizaje que permiten desarrollar una gestión colectiva de la vida en la ciudad.

Jaume Trilla (1993) propone tres dimensiones que enriquecen la relación entre educación y ciudad, y que nosotros queremos usar para una gestión colectiva de esta: a) la ciudad como contexto de educación (aprender en la ciudad), esto es, el espacio donde acontece la acción educativa; b) la ciudad como medio o vehículo de educación (aprender de la ciudad), como un entorno educativo, un agente de educación, formación y socialización, una escuela de la vida; c) la ciudad como contenido educativo (aprender la ciudad), como contenido de la cultura a transmitir.

Es necesario, por lo tanto, una pedagogía autónoma, independiente de las instituciones que se encuentran más próximas a las lógicas del mercado que a la protección y promoción de las dinámicas comunitarias. Debemos valorar las experiencias productoras de la autonomía vinculada a la vida cotidiana en su afán de empoderar y fortalecer la construcción colectiva

de ciudad. En este sentido, la educación popular es la expresión de los movimientos sociales que han tenido gran incidencia en los sectores populares durante las últimas décadas, como vemos, por ejemplo, en el proyecto de *Bellvitge rol en vivo*, de LaFundició, quien desarrolló un juego de rol colectivo cuyo objetivo era recuperar los cincuenta años de historia de luchas sociales del barrio de Bellvitge, en l'Hospitalet de Llobregat. Los movimientos sociales han desarrollado una gestión sostenible de sus saberes que ha acompañado a la recuperación democrática (o asamblearia) de la participación ciudadana. La conjugación de estos elementos ha permitido una reflexión pedagógica a través de la que se pueden valorar las relaciones entre educación y ciudad desde estas demandas de democratización y participación, así como el control o reconocimiento de las transformaciones territoriales que afectan a la vida cotidiana y comunitaria.

Existe una clasificación de las diversas tipologías de educación: desde la 'educación ciudadana', que tradicionalmente abarca la participación comunitaria y la mediación vecinal; la 'ciudad educativa', como proyecto de gestión de esta participación; la 'educación popular', comprometida con los sujetos populares y sus demandas históricas; o la 'educación patrimonial', inscrita en la noción del valor de la creación cultural en la historia humana, el espacio natural que nos acoge, etc. Al final, todas ellas se inscriben en una pedagogía que nos debe permitir desarrollar los conocimientos necesarios para la correcta gestión colectiva de nuestra ciudad basada en el empoderamiento social, político, económico y social de sus ciudadanos.

Con el horizonte puesto en el utópico pero necesario objetivo de la autogestión de la vida urbana, recuperamos el proceso con el que proponemos avanzar en esta dirección no como manifiesto, sino más bien como una propuesta tentativa de cuáles son los elementos y los procesos necesarios para dicho fin. Es absolutamente necesaria la consideración de una pedagogía colectiva, a través de la cual utilizar de la mejor manera las herramientas que el urbanismo nos brinda. El urbanismo que entendemos como el campo de saberes que organiza la ciudad, el espacio y sus habitantes, y que, gracias a las tecnologías de la información y la comunicación, es ahora posible compartirlos de forma abierta y de libre circulación.

De este modo, el proyecto Inter-Accions, donde se encuentran estudiantes de los campos de la arquitectura y del arte para abordar la ciudad y su espacio social, significa una experiencia práctica de aplicación de una pedagogía colectiva para abordar el hecho urbano (Marta Carrasco y Sergi Selvas, 2015). La lectura que cada uno de ellos desarrolla durante el curso desde su propio saber, interés e inquietud particular, evidencia la complejidad de esta realidad urbana, y que vemos reflejada en las múltiples perspectivas abordadas en los artículos escritos por los estudiantes para esta edición de URBS. Así, la ciudad, evidentemente, no se puede abordar desde una sola perspectiva, desde una sola mirada.

En el caso de la asignatura desarrollada en el marco del proyecto durante el curso 2014-15 se trabajó el contexto específico de la ciudad de l'Hospitalet de Llobregat y se demostró esta afirmación. Unos y otros, colectivamente, y en un contexto pedagógico universitario, nos aproximamos a la realidad urbana desde diferentes perspectivas. Es al compartir de forma

transversal todas estas visiones que se consigue una mirada más plural, más completa y más compleja de la ciudad. Miradas críticas que van desde la arquitectura informal a las estrategias de subversión de los mecanismos de control establecidos. Así, el hecho de compartir, tanto el conocimiento como la experiencia y la vivencia sobre una realidad, se traslada al propio contexto de esta realidad, llegando hasta los habitantes, que se pueden impregnar y ser partícipes del mismo proceso.

Bibliografía

- Brenner, Neil; Marcuse, Peter, y Mayer, Margit (2009). Cities for People, not for profit: introduction. *City*, 13(2/3), 176-184.
- Carrasco Bonet, Marta, y Selvas Gardeñas, Sergi (2015). Inter-Accions. Una experiencia transdisciplinaria en un contexto pedagógico colectivo. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 8(2), 242-255.
- Colom, Antoni (1996) La pedagogía urbana, marco conceptual de ciudad educadora. *Aportes*, 45.
- Corsani, Antonella (2004). Wissen und Arbeit im kognitiven Kapitalismus. Die Sackgasse der politischen Ökonomie. En Thomas Atzert y Jost Müller (eds.), *Immaterielle Arbeit und imperiale Souveränität. Analysen und Diskussionen zu Empire* (pp. 156-174). Münster: Westfälisches Dampfboot.
- García Molina, José (2003). *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*. Barcelona: Gedisa.
- Lefebvre, Henri (1966/2009). Theoretical problems of autogestion. En Neil Brenner y Stuart Elden (eds.), *Henri Lefebvre: State, space, world. Selected essays* (pp. 138-152). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Lopes de Souza, Marcelo (2009). Cities for people, not for profit—from a radical-libertarian and Latin American perspective. *City*, 13(4), 483-492. Disponible en http://abahlali.org/files/Paper_CITY-2010.pdf
- Lopes de Souza, Marcelo (2010). Which right to which city? In defense of political-strategic clarity. *Interface: a Journal for and about Social Movements*, 2(1), 315-333. Disponible en http://abahlali.org/files/Paper_Interface-2010.pdf
- Matilla, Xavier (2014). L'ensenyament de l'urbanisme com a procés generador de canvi. *Papers. Regió Metropolitana de Barcelona: Territori, Estratègies, Planejament*, 57, 26-33.
- Nájera, Eusebio (2008). Esbozos para una pedagogía urbana pertinente a los desarrollos educativos en las ciudades. *Polis. Revista Latinoamericana*, 20. Disponible en <http://polis.revues.org/3421>
- Núñez, Violeta (2004). Políticas públicas y adolescencias: adolescentes y ciudades. En Gabriela Frigerio y Gabriela Diker (comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción* (pp. 109-115). Buenos Aires: Noveduc - CEM.
- Paisaje Transversal (2013). *De la smart city als smartcitizens*. http://blogs.cccb.org/lab/article_de-la-smart-city-a-les-smartcitizens/
- Trilla Bernet, Jaume (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona: Anthropos.

Historia editorial

Recibido: 31/08/2015

Aceptado: 8/09/2015

Publicado: 4/11/2015

Formato de citación

Carrasco, Marta, y Selvas, Sergi (2015). Una pedagogía social para un desarrollo colectivo de la ciudad contemporánea. *URBS. Revista de Estudios Urbanos y Ciencias Sociales*, 5(2), 293-302. http://www2.ual.es/urbs/index.php/urbs/article/view/carrasco_bonet_selvas



Los textos publicados en esta revista están sujetos –si no se indica lo contrario– a una licencia de [Atribución CC 4.0 Internacional](#). Usted debe reconocer el crédito de la obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede compartir y adaptar la obra para cualquier propósito, incluso comercialmente. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace. No hay restricciones adicionales. Usted no puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros hacer cualquier uso permitido por la licencia.

