

Vidal López, David Andrés

Pensar la formación para la ciudadanía en clave espacial. Una lectura comprensiva de
David Harvey y Doreen Massey

Revista Colombiana de Sociología, vol. 38, núm. 1, enero-junio, 2015, pp. 165-182
Universidad Nacional de Colombia
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551556223008>

Pensar la formación para la ciudadanía en clave espacial. Una lectura comprensiva de David Harvey y Doreen Massey*

Thinking of citizenship education in a spatial key.
A comprehensive reading of David Harvey
and Doreen Massey

Pensar na formação para a cidadania em perspectiva espacial. Uma leitura comprensiva de David Harvey e Doreen Massey

David Andrés Vidal López**

Secretaría Distrital de Educación, Bogotá, Colombia

Cómo citar este artículo: Vidal, D. A. (2015). Pensar la formación para la ciudadanía en clave espacial. Una lectura comprensiva de David Harvey y Doreen Massey. *Revista Colombiana de Sociología*, 38(1), 165-182.

doi: <http://dx.doi.org/10.15446/rcs.v38n1.53285>

Este trabajo se encuentra bajo la licencia Creative Commons Attribution 3.0.

Artículo de reflexión.

Recibido: 31 de octubre del 2014.

Aprobado: 15 de marzo del 2015.

* El texto hace parte del proyecto de investigación *Un acercamiento etnográfico a la construcción de subjetividades en la escuela*, en curso en la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Colombia. El énfasis en Harvey y Massey no excluye la posibilidad de abordar a algunos de sus precursores, críticos y continuadores; la intención es retomarlos por su trayectoria teórica en el fenómeno socioespacial, por sus enfoques epistemológicos y la vigencia de sus postulados.

** Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Colombia. Docente de Ciencias Sociales en el CED Rural Olarte, en la localidad de Usme, Bogotá. Correo electrónico: cedolartes5@redp.edu.co, david.vidal4@yahoo.com

Resumen

El presente artículo tiene como propósito inicial realizar una reflexión acerca de las potencialidades analíticas y conceptuales de la teoría espacial de Doreen Massey y David Harvey, en el análisis de la formación para la ciudadanía y la construcción de subjetividades desde la escuela. Para ello, se revisan los conceptos de *espacio* y *espacialidad* que los autores han propuesto en dos de sus trabajos más representativos: *La condición de la posmodernidad* (Harvey, 2003) y *Ciudad mundial* (Massey, 2008). Se comentan, a modo de introducción y antecedentes, algunas de las propuestas conceptuales del filósofo francés Henri Lefebvre, quien ha realizado un interesante acercamiento fenomenológico al concepto de espacio, sus representaciones y las experiencias vividas por los sujetos. Esta propuesta, de una u otra forma, se puede rastrear en autores como Milton Santos o Edward Soja. De este modo, se toma como punto de partida una premisa que sirve a la vez de eje articulador y de idea central del presente artículo: es relevante para el análisis socioespacial el uso social del territorio, y no el territorio *per se*. Esta idea está presente tanto en Milton Santos, como en Henri Lefebvre, Edward Soja y en los autores de los que nos ocupamos.

En seguida, se exponen de manera muy sucinta algunas observaciones y registros tomados de la práctica pedagógica del autor del artículo con estudiantes de diversos grados del Centro Educativo Rural Olarte de la localidad de Usme en Bogotá. Estos registros hacen parte de las representaciones y concepciones sobre el espacio vivido por parte de los estudiantes. La información que se presenta no pretende seguir un método particular de análisis, sino que se vincula en la reflexión para ilustrar la aplicación de los conceptos de los dos autores estudiados en escenarios escolares. De este modo, se podrán abordar los dos contextos conceptuales, escuela-espacio, y así comprender las posibilidades de un ejercicio político escolar dinámico, constructor de subjetividades y de respeto por la diferencia y la diversidad.

Palabras clave: diferencia, diversidad, espacio, formación ciudadana, lugar, subjetividad.

Abstract

As its initial goal, the present article aims to reflect on the analytical and conceptual potentialities of the spatial theory of Doreen Massey and David Harvey with regard to an analysis of citizenship education and the construction of subjectivities in schools. For this purpose, this article reviews the concepts of *space* and *spatiality* that the authors propose in two of their most representative works: *The Condition of Postmodernity* (Harvey, 2003) and *World City* (Massey, 2008). In the manner of an introduction and background, we comment on some of the conceptual suggestions of the French philosopher Henri Lefebvre, who takes an interesting phenomenological approach to the concept of space, its representations, and the experiences lived by subjects. This approach, in one way or another, can be perceived in authors such as Milton Santos and Edward Soja. Thus, as our point of departure, we adopt a premise that can serve as both the articulating axis and the central idea of the present article; we find the social use of territory, and not territory *per se*, relevant for socio-spatial analysis. This idea is present in Milton Santos, in addition to Henri Lefebvre, Edward Soja, and the other authors whom we address.

Next, we succinctly present some observations and records taken from the pedagogical practice of the author of the article with students from various levels attending the Olarte Rural Educational Center in the neighborhood of Usme in Bogotá. These records are part of the students' representations and conceptions regarding lived space. The information presented does not intend to follow a particular method of analysis but is linked to reflection to illustrate the application of the concepts of the two authors studied in school contexts. In this manner, we can approach the two conceptual contexts, school-space, and thus understand the possibilities of a dynamic political exercise in the school, constructing subjectivities and respect for difference and diversity.

Keywords: difference, diversity, space, citizen training, place, subjectivity.

Resumo

O presente artigo tem como propósito inicial realizar uma reflexão sobre as potencialidades analíticas e conceituais da teoria espacial de Doreen Massey e David Harvey, na análise da formação para a cidadania e a construção de subjetividades a partir da escola. Para isso, são revisados os conceitos de *espaço* e *espacialidade* que os autores propõem em dois de seus trabalhos mais representativos: *A condição pós-moderna* (Harvey, 2003) e *World City* (Massey, 2008). Comentam-se, como introdução e antecedentes, algumas das propostas conceituais do filósofo francês Henri Lefebvre, que realizou uma relevante aproximação fenomenológica ao conceito de espaço, suas representações e as experiências vividas pelos sujeitos. Essa proposta, de uma ou outra forma, pode ser percebida em autores como Milton Santos ou Edward Soja. Desse modo, tomamos como ponto de partida uma premissa que serve ao mesmo tempo de eixo articulador e de ideia central do presente artigo: encontramos relevante para a análise socioespacial o uso social do território e não o território por si. Essa ideia está presente tanto em Milton Santos quanto em Henri Lefebvre, Edward Soja e nos autores com os quais trabalhamos.

Em seguida, expõem-se, de maneira sucinta, algumas observações e registros, tomados da prática pedagógica do autor do artigo com estudantes de diversas séries do Centro Educativo Rural Olarte da localidade de Usme em Bogotá. Esses registros fazem parte das representações e concepções sobre o espaço vivido por parte dos estudantes. A informação apresentada não pretende seguir um método particular de análise, mas sim se vincula na reflexão para ilustrar a aplicação dos conceitos dos autores estudados em cenários escolares. Desse modo, poderão ser abordados os dois contextos conceituais, escola-espaço, e assim compreender as possibilidades de um exercício político escolar dinâmico, construtor de subjetividades e de respeito pela diferença e pela diversidade.

Palavras-chave: diferença, diversidade, espaço, formação cidadã, lugar, subjetividade.

Introducción

Durante las últimas tres décadas, la geografía humana y la geografía radical han re-conceptualizado y re-posicionado el papel del espacio en nuestras sociedades y en la teoría social. Más que mero escenario o conteñedor de las relaciones sociales, el espacio es considerado una construcción social constante, producto de distintas transformaciones socioeconómicas y relaciones —asimétricas— de poder, de prácticas culturales diversas y simultáneas, pero con trayectorias y concepciones distintas. Doreen Massey es una de las geógrafas que ha repensado la función del espacio en la teoría social. A continuación se presenta una síntesis de uno de sus planteamientos centrales:

El espacio contiene y expresa el orden impuesto por lo socialmente planeado, pero también el desorden producido por la yuxtaposición de espacialidades contradictorias, por los posicionamientos espaciales de los “otros”, o las contraespacialidades de los subordinados. En este sentido, el espacio es político y abierto a la lucha política. No es fijo, ni muerto, ni mucho menos neutral. (Delgado, 2003, p. 136)

A partir de esta idea central, se abordarán las posibilidades y orientaciones conceptuales de análisis y reflexión sobre la relación entre formación ciudadana y vivencia del espacio rural en el Centro Educativo Rural Olarte. Estas posibilidades surgen de la lectura del texto de Harvey *La condición de la posmodernidad. Investigación de los orígenes del cambio cultural*¹ (2004), del texto *Ciudad mundial* de Massey (2008), así como de la entrevista *Hay que traer el espacio a la vida*, realizada a esta autora en junio del 2006. La primera parte de este artículo se ocupará de las reflexiones más relevantes planteadas por los dos autores mencionados. Estas reflexiones se sustentan —y complementan— con los aportes de otros teóricos sociales y geógrafos, entre los que resaltamos al filósofo Henri Lefebvre y a los geógrafos Edward Soja y Milton Santos, que abordan el espacio desde las perspectivas radical y humana de la geografía. Con base en estos planteamientos, en la segunda parte se hará el ejercicio analítico de las posibilidades de formación de subjetividades en la escuela.

El espacio como construcción social

La premisa de que lo relevante “es el uso social del territorio y no el territorio en sí mismo” (Santos, 1994, citado en Silveira, 2011), esencial para el análisis socioespacial, es la idea central y el eje articulador del presente artículo. El espacio, entonces, tiene un papel activo en la construcción de las relaciones sociales. La conquista espacial sobre la naturaleza, que llevamos a cabo los seres humanos a lo largo de nuestra historia, ha producido determinadas relaciones socioespaciales, en las que el espacio es

1. Aunque la totalidad del texto es de gran utilidad para nuestro propósito, solo se trabajará con los aspectos de la tercera parte.

el resultado de lo que los distintos modos de producción han hecho de él (Delgado, 2003, p. 81). Se considera, así, que el espacio y el tiempo son construidos a través de las interpretaciones, mediciones y nociones de las diferentes experiencias espaciales en la historia. Así mismo, el binomio espacio-tiempo no se presenta ante nosotros de forma neutral, pues al ser una construcción social, está “fuertemente vinculada a las estructuras de poder y a las relaciones sociales, a los particulares modos de producción y consumo que existen en una sociedad dada” (Harvey, 1994, p. 3). Entonces, cada formación social interpreta y construye una definición particular del espacio-tiempo, cuando busca explicar y comprender de una forma determinada lo existente, otorgándole sentidos y significado particulares. Pero no por ello una definición histórica particular sobre lo espacio-temporal es subjetiva o arbitraria, pues su carácter objetivo en cada período histórico es el que permite la existencia de un *consenso* que mantiene un *orden de cosas*, unos mínimos de comportamiento y prácticas sociales (Harvey, 1994, p. 4).

Este énfasis en la dimensión social e histórica del espacio-tiempo se puede rastrear una década antes de Harvey en Lefebvre (1991, citado en Delgado, 2003), uno de los primeros que abordaron al espacio desde esta perspectiva, al igual que en geógrafos posteriores como Santos (1996), Soja (1993, citado en Delgado, 2003) y Massey (2008), aunque evidentemente desde diferentes líneas de investigación. Hay en ellos una posición crítica frente al tratamiento del espacio como objeto neutral, como mero espacio físico o contenedor de las relaciones sociales. Se podría afirmar, entonces, que para estos autores la *producción social del espacio* es una cuestión que se encuentra en el núcleo de la economía política, del análisis de la cultura en el sistema capitalista y de la teoría social contemporánea. De ahí la importancia de reconceptualizar el espacio en términos de las relaciones socioeconómicas globales e interdependientes, de las relaciones de poder desiguales dentro de la geopolítica actual; pero, también, en relación con las formas en que se vive el espacio, en que se construyen imágenes, representaciones sociales y prácticas culturales que manifiestan el carácter polisémico, político, dinámico y de resistencia de este.

Pensar la relación del espacio y su articulación con el desarrollo histórico del capitalismo, desde los tres ámbitos que según Lefebvre (citado en Delgado, 2003) constituyen la producción del espacio, resulta pertinente para comprender que: a) la producción social de la espacialidad obedece a las formas en que se desarrollan las relaciones sociales, las fuerzas productivas y las contradicciones socioeconómicas en cada formación social; b) el espacio concebido o representado, el que es conceptualizado por los científicos, ingenieros y técnicos, es de carácter dominante en cualquier sociedad, y es legitimado a través de un sistema cartográfico; c) el espacio vivido o los espacios de representación son espacios de resistencia, simbólicos, donde, en términos de Massey, se expresa lo simultáneo, lo múltiple, el “aquí y ahora” en diferentes formas.

Esta manera de concebir y representar el espacio tiene implicaciones políticas fuertes, pues así como se produce, también puede (y debe) ser

modificado, lo que implica *desnaturalizar* nuestras imágenes y concepciones espaciales (Massey, 2008). Pero, también, al ser el espacio escenario de la diversidad, de lo heterogéneo, nos plantea desafíos que cuestionan nuestras categorías y concepciones sobre la sociedad, la diferencia, la diversidad cultural y la historia. Por ejemplo, nuestra experiencia cultural occidental nos ha legado una *mirada colonialista* que se traduce en una *episteme colonial*, esto es, en una particular forma de entender y producir el conocimiento sobre lo social, la historia y la naturaleza². Pensar la diversidad cultural, las dinámicas sociales desde la lógica de la construcción y organización espacial a nivel de las relaciones entre lo local y lo global es uno de los principales aportes de Massey a la teoría social. Lo anterior equivale a comprender que las imágenes construidas sobre lo otro parten de un sesgo cultural e ideológico que asume formas de comportamiento excluyentes y discriminatorias. Como afirma Massey, “convertimos diferencias geográficas que coexisten simultáneamente, en secuencias temporales” (2008, p. 332).

Por lo general, se relegan a un pasado histórico esas diferencias que vivenciamos aquí y ahora, y con las cuales nos relacionamos en formas cada vez más excluyentes que terminan por invisibilizar y negar identidades. Piénsese, por ejemplo, en el caso de catalogar un paro campesino o una movilización indígena como “ilegítima”, “carente de visión”, porque no sigue las directrices del modelo económico. De ahí la importancia de analizar las formas en que el espacio es producido socialmente, a partir de las claves conceptuales del análisis de Massey, para así develar las condiciones en que las espacialidades han sido representadas, concebidas y vividas por los distintos sujetos y actores sociales.

Otro aspecto de gran relevancia en Massey es la desmitificación del desarrollismo y la idea de progreso. Concebir una clasificación entre países desarrollados y otros que son diferentes porque están “atrás”, relegados por la falta de tecnificación o de “una cultura superior”, y que van a alcanzar a los primeros, es, dice la geógrafa inglesa, “evadir la responsabilidad por la producción de esa diferencia, que frecuentemente es desigual [...]. Se trata, otra vez, de esta temporalidad lineal singular, [...] de organizar la diferencia espacial en una secuencia temporal [...]” (2008, p. 332). Continuar con las líneas de pensamiento del desarrollismo y el progreso significa caer en el supuesto de que no hay otra alternativa, solo un futuro posible, pues la negación de las diferencias espaciales es la invisibilización de las alternativas de resistencia, de la producción de conocimientos y procesos sociales que surgen en aquellos lugares subdesarrollados y en desventaja histórica. En cambio, comprender y vivir el espacio como una necesidad ontológica³,

-
2. Las propuestas teóricas de Aníbal Quijano, Santiago Castro-Gómez o Enrique Dussel son algunos ejemplos emblemáticos de este particular enfoque de la teoría social.
 3. Entendemos aquí por *necesidad ontológica* la manera en que el espacio es asumido por diversos actores como condición vital para el desarrollo, la existencia y la defensa de la cultura, los derechos humanos, las tradiciones campesinas, indígenas, las organizaciones urbanas, las expresiones juveniles, entre otras formas de

vital y con capacidad de mutabilidad para la diversidad de actores y trayectorias espacio-temporales, que se nos presentan como oportunidades de resistencia, lucha y solidaridad, nos lleva a repensar las dinámicas locales como producto de relaciones globales, intralocales y regionales conectadas y atravesadas por relaciones poder (*geometrías de poder*).

Respecto a estas afirmaciones, dice Massey, las relaciones entre lo local y lo global están condicionadas por *imaginarios geográficos* sobre el espacio. Aparece, entonces, la noción de *lugar* como el escenario donde los distintos actores y subjetividades interactúan, viven la espacialidad, y manifestan en ella sus percepciones, sentimientos, afinidades y filias; el lugar manifiesta lo familiar, lo próximo, lo local. Por ejemplo, movimientos sociales de diverso tipo apelan con frecuencia a una idea de territorialidad definida —y de identidad con ese territorio—, ya sea para mostrarse como víctimas de un poder social o económico, el que también tiene un lugar o espacio determinado, o para generar una defensa o transformación espacial.

Numerosos actores sociales sienten y vivencian la globalización como el efecto, proveniente del exterior, en un proceso de mera extensión, de políticas y relaciones de poder localizadas en un espacio específico; en suma, son víctimas de lo global. A pesar de las evidentes transformaciones orquestadas y dirigidas desde los centros de poder económico y político hacia lugares y países del sur, creer que solo del centro provienen las casusas de los problemas de las periferias, en una red de interacciones de dependencia, es, de acuerdo con Massey, negar la multiplicidad de actores y caer en el error de concebir el espacio como una superficie. De esta manera, los países del sur aparecerían como meros receptores de ese poder central, con lo que se mantendría una relación de dominación colonial. Pensar de este modo las relaciones espaciales es negar el espacio como la dimensión de múltiples trayectorias de vida, es menospreciar las diferencias y la heterogeneidad de culturas en un mismo espacio planetario (Massey, 2008, pp. 29-31, 333). Por ello, el concepto de *geometrías de poder*, enunciado por Doreen Massey en la entrevista *Hay que traer el espacio a la vida*, es ilustrativo para “pensar la multiplicidad de las interconexiones” y la manera en que estas “interconexiones están localizadas dentro de mapas de poder” (Román y García, 2008, p. 335).

Por su parte, para Harvey (2004) la dimensión espacial está vinculada con los cambios culturales y socioeconómicos producidos por el capitalismo. El autor asocia las *percepciones del espacio-tiempo* diversas, múltiples y conflictivas con las relaciones de producción que se generan en el seno de la sociedad capitalista. Para este geógrafo inglés, las diferentes cosmovisiones, creencias y prácticas culturales en la historia de la humanidad modifican o construyen representaciones y formas distintas de producción de la dimensión espacio-temporal y viceversa. Así, el encuentro de los colonos europeos con los nativos norteamericanos nos daría una imagen clara de

acción colectiva, e incluso para la promoción de una cultura política tecnócrata, basada en las premisas del desarrollismo.

esta primera hipótesis sobre la espacialidad. Dice Harvey que la apropiación del espacio de los nativos indígenas consistía en concebir el espacio como escenario para el desarrollo de la colectividad, siempre en función de los cambios naturales, como las estaciones o las migraciones de animales, relacionando los diferentes lugares con nombres “ambientales”, donde vivían las diferentes especies (prado de los ciervos, lugar donde los castores trabajan, etc.); por el contrario, la visión espacial del colono se centraba en la posesión más que en la apropiación, en el encerramiento y delimitación jurídica, antes que en la propiedad colectiva (Harvey, 2004, p. 2).

Esta caracterización histórica nos permite comprender los cambios en las culturas y sus formas de relacionarse con el espacio-tiempo, pues advierte sobre las transformaciones que operan cuando una sociedad dominante impone su concepción particular del espacio a otra que es sometida. De este modo, todo proceso histórico da cuenta de las transformaciones espaciales, surgidas a partir de concepciones y prácticas culturales expresadas como formas de dominación o de resistencia, según sea el caso. En relación con lo anterior, Harvey analiza el desarrollo histórico-espacial del capitalismo —en lo que él llama *geohistoria*— a partir de una idea fundamental: la existencia de diferentes concepciones del espacio y del tiempo en la historia de la humanidad. Para este autor, “cada modo de producción o formación social particular produce y encarna un conjunto de prácticas y conceptos del tiempo y el espacio” (Harvey, 2004, p. 228); por ello, la espacialidad particular del sistema capitalista es una construcción social entre otras tantas que han existido y existirán, solo que ha tenido un proceso largo de constitución que, asociado con la ideas de libertad, progreso y desarrollo, ha logrado consolidarse como una forma de espacialidad indiscutible para la evolución del mundo occidental.

Harvey estudia, entonces, las transformaciones socioeconómicas que el capitalismo ha profundizado y acelerado a lo largo de los siglos xix y xx. El autor busca los nexos entre procesos económicos y procesos culturales, con el fin de explicitar cómo se producen y modifican nuestras propias concepciones del espacio y el tiempo. De la misma forma, el autor desentraña a lo largo del texto la lógica y naturaleza destructiva-creativa del capitalismo⁴. Según el geógrafo inglés, esta es una condición natural del sistema capitalista, pues la rotación y acumulación de capital requieren de inversiones y transformaciones espaciales (carreteras, vías férreas, aeropuertos) para acelerar los tiempos de producción y, en consecuencia, los tiempos de recuperación del capital. En este sentido, se fragmentan y rompen barreras espaciales, lo que genera cambios en la cultura, toda vez que se reconfiguran nuestras relaciones sociales y tradiciones (Harvey, 2004, p. 235).

Estos cambios, esta conciencia del espacio y el tiempo como productos sociales variables, fueron sensiblemente percibidos por artistas y literatos de la modernidad, casi un siglo antes de que los científicos sociales reconocieran la urgencia de traer el espacio a la vida y de la re-conceptualización, como

4. Máxima que Marx denominó la aniquilación del espacio a través del tiempo.

bien decía Massey. Harvey mostrará que es en el arte, en la poesía y la literatura donde surge la conciencia de que se vive en una época en la que se comprende y experimenta la modernidad como lo efímero, lo veloz, lo contingente, lo fragmentado —como lo expresaría Baudelaire— (Harvey, 2004, p. 235 y ss.); así, las experiencias espaciotemporales tienen una condición de contingencia, de devenir constante, frente a la experiencia del ser, de la permanencia en el tiempo. Ahí radica el potencial del análisis cultural para la comprensión de las transformaciones socioespaciales, pues las emociones y experiencias estético-ontológicas que el arte, la literatura y la música ponen de manifiesto en sus lenguajes, son el resultado de cambios, metamorfosis que operan a nivel socioeconómico y, por ende, afectan la existencia humana en relación con el tiempo. Así, analizar la condición subjetiva del tiempo ayudaría a mirar con más detalle la idea del espacio como “un atributo objetivo de las cosas que pueden medirse y, por lo tanto, acotarse” (Harvey, 2004, p. 227); y en mayor medida, nos ayudaría a desechar la creencia de que las diferencias, las distintas concepciones y prácticas culturales en el espacio-tiempo son meras interpretaciones “subjetivas” de aquello que debe considerarse objetivo, *a priori* a nuestra existencia.

Otra idea de gran relevancia para comprender la espacialidad como una construcción social, inmersa en relaciones de poder, es la observación de que “el dominio sobre el espacio constituye una fuente fundamental omnipresente del poder social sobre la vida cotidiana” (Harvey, 2004, p. 251). Como se mencionó, esta idea, postulada primero por Henri Lefebvre y retomada por Harvey, permite observar que el poder político y económico del capitalismo actual hunde sus raíces en la época de los mercaderes medievales, cuando estos comenzaban a constituir un nuevo tipo de prácticas culturales, asociadas a la monetización de las relaciones sociales: “las economías monetarias en general, y, en la sociedad capitalista en particular, el dominio simultáneo del tiempo y el espacio constituye un elemento sustancial del poder social” (Harvey, 2004, p. 251). De este modo, poder y control social serían efectos inmediatos del control y dominio sobre el espacio, de la apropiación del territorio, de los recursos naturales y minero-energéticos claves para la economía global, como lo demuestran los acontecimientos y procesos geopolíticos en distintas partes del planeta.

El principal problema para el capital, dice Harvey, ha sido la eficiencia y la organización espacial, pues las barreras espaciales impiden una aceleración en la producción y el flujo de bienes mercancías y servicios y, por ende, impiden una acumulación. Aparece aquí lo que Marx ha denominado *la aniquilación del espacio a través del tiempo*, cuya finalidad es la reconstitución y reorganización de las bases espaciales. El análisis de Harvey nos invita a pensar la espacialidad contemporánea, desde dos ángulos:

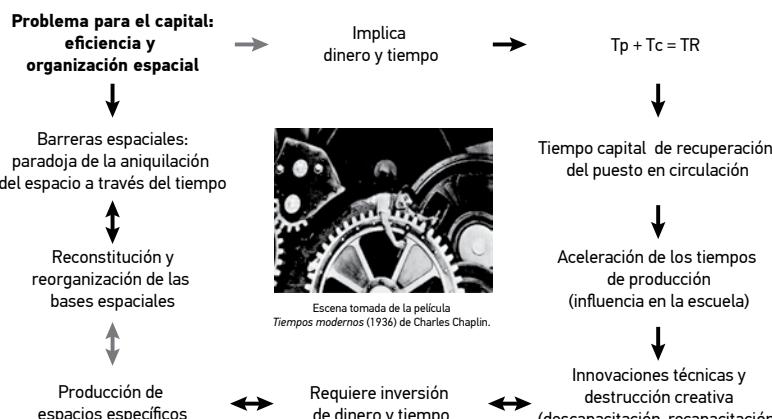
1. El metodológico: los problemas complejos de la humanidad, en espacios globales o locales, deben ser abordados desde la interdisciplinariidad, y no solo a partir de la especialización de las disciplinas. Esto no es un mero capricho, sino una necesidad, en orden de conducir el análisis y la teoría social por el camino de la comprensión del mundo de la vida y

de los espacios de representación experimentados por los actores sociales. De este modo, en los análisis y reflexiones que sobre el espacio realicemos, conviene tener en cuenta las dinámicas de constitución histórica, social y económica, pero es necesario atender también, de manera detallada, las formaciones culturales que caracterizan un determinado espacio-tiempo.

La mirada cultural y el enfoque sobre las construcciones subjetivas del espacio no pueden ser desechadas sino complementadas con un análisis socioeconómico, pues la primera expresa en las prácticas, símbolos y significados los cambios y transformaciones producidas por el modelo económico, como lo muestra el trabajo de Harvey. Esto es vital para la interpretación del espacio vivido por los actores, pues allí se ponen en juego sus representaciones, afectividades y prácticas cotidianas, que sugieren usos sociales del espacio, apropiaciones, resistencias y alternativas a la especulación de la renta del suelo, a la urbanización extensiva e intensiva y a la concentración (monopolio) de la explotación de recursos.

2. El reflexivo-valorativo: la crítica a la espacialidad del capitalismo es la denuncia de la mercantilización del espacio, ya que al igual que el agua, el aire o el sol, este es un elemento básico para el desarrollo de la vida, un bien público, si se quiere; pero, por ser una construcción social e histórica, está supeditado en la actualidad al dominio de la administración y racionalización neoliberal y, por ende, sujeto a las demandas del mercado, y no a las del respeto por la condición humana, la relación sociedad/naturaleza y la diferencia. En la figura 1 se sintetiza la idea de la *destrucción creativa del espacio* de la dinámica del capitalismo industrial.

Figura 1. Flujo de requerimientos para la aceleración de los tiempos de recuperación del capital y la aniquilación de barreras espaciales.



Convenciones: T_p = tiempo de producción T_c = tiempo de circulación

TR = tiempo de rotación del capital.

Fuente: Elaboración propia con base en la propuesta de Harvey (2004).

Con el marco conceptual de Harvey y Massey, analizaremos las posibilidades de construcción de subjetividades políticas en el Centro Educativo Distrital Rural Olarte. En este caso, abordamos el concepto de *lugar* como espacio vivido, referido a la proximidad, la familiaridad, la coexistencia, las percepciones y las representaciones sociales. Todo ello implica una red de relaciones sociales, de identidad, afectividad, rechazo, cordialidad, libertad, en suma, de formas de convivencia en las que se ponen en juego formas de ser y estar en el mundo: cultura escolar, subjetividades, costumbres, tradiciones y familia. Es una amalgama interesante, compleja y dinámica, que solo alcanzaría a ser registrada a modo de ilustración o descripción, más no analizada en su totalidad.

Convencidos de que uno de los principales aportes de este artículo está en incitar la continuación del debate sobre la importancia del espacio en la teoría social, proponemos atender a los espacios y lugares vividos como una forma de aproximarnos a las experiencias espaciales que sustentan los procesos de alteridad y que, al mismo tiempo, revelan que las prácticas culturales surgen de ciertas concepciones espacio-temporales que terminan por convertirse en hábitos y naturalizan los malestares de la convivencia. Se trata, entonces, de observar las espacialidades particulares, sus nodos, conexiones y contraespacialidades frente a otras lógicas, como el caso de la expansión urbana en esta zona rural.

Con frecuencia, se ha pensado que el proceso por el cual los individuos se transforman en ciudadanos es un hecho social que sucede en el espacio *localizado* y *territorializado* de la escuela. En este territorio, “el sujeto en formación irá internalizando ciertos instrumentos y dispositivos de saber y de saber hacer, que garantizarán una nueva voluntad de hacer y representar el mundo, de manera incluyente y tolerante” (Hoyos y Ruiz, 2008). A partir de esta creencia generalizada e idealizada, y de las críticas sobre su pertinencia política e ideológica, se han hecho documentos, políticas públicas, investigaciones, coloquios, foros y programas, con una tendencia definida: hay que enseñar y aprender a convivir, a participar y, sobre todo, a ser “buen ciudadano”. De ello se deriva que los discursos sobre lo ciudadano han llegado a ser un lugar común y central en las reflexiones pedagógicas, filosóficas y sociológicas contemporáneas, en gran parte de las investigaciones de diversas facultades de Colombia y Latinoamérica.

5. Por la naturaleza reflexiva-descriptiva del artículo, no se trata en este caso de presentar los resultados de una investigación en particular, pues como advertimos en el resumen del texto, lo que proponemos es una reflexión paralela a la investigación en curso que hace una lectura espacial de la cultura escolar. Con este propósito, nos enfocamos en las percepciones e ideas que sobre el espacio han construido los estudiantes del centro educativo mencionado. Por lo anterior, las referencias a lo que los estudiantes han dejado registrado en cada taller y sesión de clases aparecen de manera dispersa y no sistemática, ni siguen una metodología de análisis de resultados específica.

Sin embargo, una lectura comprensiva de nuestras realidades educativas y sociales exige una mirada renovada e incluyente desde los estudios sociales, en la cual el análisis de las representaciones sociales, las creencias e imaginarios sobre el espacio, el territorio y el entorno inmediato sean el punto de partida para la comprensión de las relaciones sociales contemporáneas, las actitudes y los modos de actuar en el mundo.

El Centro Educativo Distrital Rural Olarte, ubicado en la vereda del mismo nombre, recibe diariamente a 183 estudiantes que cursan de transición a séptimo grado. Un 45 % de ellos reside en la zona urbana y el restante 55 %, en las zonas intermedias (en el borde urbano-rural) y en las veredas vecinas (Corinto, La Requilina, Chiguaza, El Destino, entre otras)⁶. Este plantel educativo se inserta en las dinámicas actuales de transformación y renovación urbana de la capital: experimenta sus efectos tanto en términos concretos, medibles y cuantificables, en lo referido a procesos de construcciones, unidades habitacionales, espacios de recreación, como en un sentido altamente cualitativo, referido a los comportamientos y las prácticas culturales diversas.

Se presentan a continuación algunas de las nociones, ideas y percepciones de los estudiantes de grados 4.^º a 7.^º sobre el entorno inmediato, registradas por el autor mediante la aplicación de talleres, guías didácticas y discusiones en clases de Ciencias Sociales. La información obtenida ha permitido observar las desigualdades que existen en términos de género —con preguntas acerca de quiénes utilizan la cancha deportiva con mayor frecuencia, controlando o limitando su uso, y de cómo se lleva a cabo la naturalización de ciertos usos sociales del espacio— o en términos de apropiación, uso y resignificación de espacios —con preguntas acerca de dónde hay juegos tradicionales, de quiénes usan con más frecuencia los pasillos y espacios comunes, etc—.

Lo anterior, por más simple u obvio que parezca, lleva en sí una carga altamente política, pues la diferencia o la equidad de género y sus posibilidades de realización o de invisibilización y negación surgen en las prácticas culturales construidas desde y sobre el espacio. En particular, el espacio al ser construido por la cultura escolar manifiesta a su vez aquella *multiplicidad de historias* que expresaba Massey. En el análisis del espacio escolar —desde el punto de vista de la relación cultura escolar-mundo de la vida cotidiana—, el espacio no es mero fundamento de las relaciones sociales, sino que se convierte en escenario de conflicto, de malestar en la convivencia. Es la puesta en escena de concepciones de mundo y manifestaciones que se materializan y territorializan en puntos concretos del entorno escolar. De esta manera, formar para la ciudadanía implica develar las imágenes y concepciones que subyacen a las prácticas culturales de los estudiantes.

El análisis del espacio escolar pone de relieve las manifestaciones de la acción social, los comportamientos y las expresiones humanas en el espacio y el tiempo. También en la escuela se ponen en evidencia las

6. Datos válidos para el año 2014.

maneras en que el espacio-tiempo es producido por las transformaciones del capitalismo industrial (Harvey, 2004), cuando “invaden” y legitiman la institucionalidad y la gestión escolar. En analogía con la empresa y la industria, la vida escolar, los espacios y los tiempos de clase están repartidos en segmentos de “producción del conocimiento” (materias, áreas) y segmentos de duración (45, 50 o 60 minutos). Así mismo, sucede con el momento (ritual) institucional denominado formación, en el que se espera inculcar ciertas actitudes y prácticas entre los estudiantes, a partir de una experiencia espacio-temporal de disciplinamiento, quietud y silencio.

Uno de los aportes de Harvey, relacionado con el cambio cultural producido por la aceleración de los tiempos de la producción en el capitalismo, permite analizar el fenómeno de la expansión urbana. Teniendo en cuenta la mencionada *destrucción creativa del capitalismo*, podemos señalar que los cambios culturales experimentados por la población estudiantil objeto de reflexión están directamente relacionadas con lo que sucede en el borde urbano-rural, localizado a 3,5 kilómetros del centro educativo. En diversos momentos pedagógicos varios estudiantes de grado 6.^º indicaron, al preguntarles por los *relatos populares* que escuchaban en sus respectivos lugares de residencia, que “desde que llegaron los apartamentos al centro de Usme, llegaron los problemas de pandillismo, delincuencia y de microtráfico”. Esta problemática es mencionada con frecuencia, y se manifiesta en actitudes de agresividad, en jergas, expresiones y juegos que indican nuevas formas de comportamiento escolar para el mundo rural, pero que son comunes en espacios urbanos.

No significa esto que hay un determinismo espacial o geográfico, pero sí denota que muchas de las prácticas y actitudes de irrespeto, agresión y conflicto constantes están permeadas por los cambios culturales que operan en esta parte de la localidad de Usme. Para ilustrar mejor esto, presento las experiencias y concepciones manifestadas por estudiantes de grado 3.^º, en un taller realizado a propósito del día del género, en abril del 2014. En dicha ocasión, se les preguntó cuáles de los siguientes lugares les generaban confianza y tranquilidad: a) Usme centro (identificado como “Bogotá” en las percepciones estudiantiles); b) la vereda o barrio en el que viven; c) el colegio; y d) la ciudad propiamente dicha. Las respuestas, como suele suceder en estos grados, denotaron un alto grado de afectividad, filiación o rechazo en relación con los lugares señalados, lo que evidencia algunas representaciones sobre lo urbano como ajeno, lugar de paso, extraño y peligroso; por el contrario, la ruralidad se asocia con la tranquilidad, la comodidad y con un lugar de confianza, porque “no hay ladrones ni venta de drogas” o, simplemente, porque hay más naturaleza y espacios para jugar, caminar o correr sin peligro. El ejercicio continuó pidiéndoles que mencionaran los lugares del colegio que más usan las niñas, los niños y los adultos. Las respuestas y sus razones revelaron ciertos condicionamientos y hábitos en las pautas de crianza y en la socialización primaria, como tendencias sexistas y estereotipos negativos sobre el papel de la mujer en la familia y la sociedad. Se encontraron algunas respuestas como: “las mujeres

no deben permanecer en la cancha, sino en el pasillo de la entrada y en las escaleras”; “en la cocina no entran los hombres” y “en los parqueaderos no están las mujeres”.

Formar para la ciudadanía y permitir la emergencia de subjetividades políticas en escenarios y contextos donde la ruralidad se expresa como mero paisaje o se representa como lo natural y tranquilo por excelencia, mientras lo urbano se asocia con ideas y acciones como lo móvil, lo cambiante y dinámico, es preguntarse por la alteridad, por las vías en que se debe conducir el diálogo intercultural, el entrecruzamiento de experiencias socioespaciales diversas. De este modo, la correlación espacio-lugar/formación ciudadana va tomando forma y relevancia, pues estos registros permiten al docente no solo la reflexión, sino principalmente la comprensión de que los acontecimientos, los comportamientos y las expresiones estudiantiles encuentran fundamento y explicación en el análisis socioespacial, cuando se manifiestan las diferencias entre las formas de vida propiamente urbanas y las tradiciones de la población estudiantil de la zona rural.

En el caso de grados superiores, como 6.^º y 7.^º grado, se piensa y se vive el espacio y el paisaje rural como el encuentro entre la naturaleza y el campesinado, relación mediada por la necesidad de trabajo, y no tanto por la identidad con el territorio⁷. Cuando esta imagen se enfrenta con otras miradas que ven en lo campesino la pobreza y hasta la ignorancia, este imaginario es aceptado, modificando las percepciones espacio-temporales a través de la afirmación de acciones, formas de vestir, preferencias y gustos musicales y culturales propios de un contexto urbano.

No se trata de ver en estas apreciaciones de los estudiantes lo bueno y lo malo de vivir en un lugar determinado. Tampoco se busca victimizar a lo local-rural, como receptor de los cambios sociales y culturales que los estudiantes de la zona urbana llevan consigo a la escuela. Se pretende evidenciar que lo rural y lo urbano son universos de significado que atraviesan cambios culturales y sociales importantes, que demandan de los docentes toda su atención, pues al insertarse sus problemáticas, matices y manifestaciones en la cultura escolar, esta debe replantear sus miradas, tratamientos y juicios sobre el orden, el control y sus formas de gestión de la convivencia.

Es la multiplicidad que afirmaba Massey, las diferencias culturales y espaciales en un mismo lugar las que están en juego. En esta condición, la cultura escolar emerge como un escenario producto de una trama cultural significativa, conflictiva en lo político y diversa. Es claro que las

7. Esta afirmación se comprueba a través de las ideas que expresan los estudiantes, en la realización de murales, paisajes o escritos sobre el campo, en los que señalan de manera reiterada una relación espacio rural-campesino enmarcada en un contexto ambiental y natural, sin una conciencia política o social de la ruralidad. Solo algunos estudiantes de grado 7.^º, cuya vida familiar está vinculada con organizaciones campesinas y culturales, asumen al campo como escenario de conflictos y al campesino como un actor político importante en el proceso de afirmación de la identidad campesina, a partir de la lucha y la movilización.

posibilidades y características de la convivencia escolar van más allá de los efectos cualitativos de las transformaciones espaciales en uno u otro lugar; sabemos que las condiciones socioeconómicas, familiares y psicológicas producen ciertos tipos de subjetividades que aparecen en la escuela como conflictivas y “anormales” y que, por lo tanto, se manifestarán como diferentes y diversas. Sin embargo, el análisis de la espacialidad escolar revela que aquellas imágenes y concepciones espacio-temporales expresadas por los estudiantes, modifican sustancialmente sus motivaciones frente a su desarrollo académico, personal y social, su futuro y sus posibilidades de constitución como sujetos políticos. Esto es así en cuanto la filiación o el rechazo hacia lo rural o lo urbano son referentes de percepción e identidad con el lugar, con lo que se modifican las capacidades de apropiación, defensa o valoración del territorio en el que se circunscribe, en este caso, el centro educativo.

Con todo, la promoción, la construcción y la consolidación de una cultura democrática en la escuela no puede prescindir de estas imágenes espaciales convertidas en referencias para la gestión escolar y la convivencia. Si atendemos a la familiaridad que siente un estudiante por su escuela, pero si también comprendemos las dificultades de aceptación y adaptación al este espacio por parte de estudiantes provenientes de la zona urbana, o víctimas de maltratos psicológicos, verbales, físicos, nos daremos cuenta de que la manera en que se viva la espacialidad es un determinante en el rumbo que han de tomar las prácticas estudiantiles y las formas de la convivencia.

De la misma forma, las imágenes espaciales orientan las motivaciones y preferencias académicas y profesionales de los estudiantes, pues un espacio vivido a profundidad puede redundar en una identidad con este, lo que llevará a manifestaciones de apoyo, defensa y lucha de los territorios habitados y vivenciados. Un ejemplo claro de esto es el Páramo de Sumapaz, localidad veinte de la capital, un territorio asociado con la acción colectiva y con una posición de resistencia, en cuanto hace referencia a un pasado indígena, a una relación socioambiental también ancestral y a una lucha agraria donde se juega la dignidad campesina. Plantear el estudio de este espacio geográfico dentro del currículo escolar, desde estas dinámicas sociales e históricas, podría resaltar y reforzar una *topofilia* que contribuiría a la *construcción de una subjetividad política basada en el reconocimiento e identidad con el territorio*.

La espacialidad, entonces, se presenta como fuerza generadora en la formación ciudadana integral, pues la identificación con el espacio permitiría develar los sentidos y significados atribuidos al lugar rural y, así, permitir el diálogo intercultural entre las dinámicas y las concepciones propias de la territorialidad urbana y la rural. Sumado a ello, las posibilidades que se abren al estudiar de manera relacional los conceptos de espacio y lugar en las teorías de Massey y de Harvey tienen que ver con integrar los problemas y representaciones del espacio vivido por los sujetos escolares al espacio representado por el saber geográfico. Es esta una apuesta metodológica que favorece la comprensión y el respeto de las diferentes opciones y estilos

de vida que cohabitan un mismo lugar, una misma localidad construida a partir de esa diversidad cultural.

Consideraciones finales

La noción espacio-temporal de Harvey es una herramienta analítica que nos permite entender cómo los significados sobre el mundo, los modos de ser, de actuar y de pensar producidos por las dinámicas espaciales se insertan en nuestras realidades, en nuestros cuerpos y mentes, resignificando nuestras formas de ver y entender las relaciones sociales. De tal manera, nuestras experiencias espacio-temporales en el mundo contemporáneo nos convierten en receptores e imitadores consumistas de los cambios culturales, cuando hay ausencia de un sujeto y proyecto político claros. Esto es parte de lo que Harvey documenta al analizar la condición posmoderna de la cultura occidental, basada en la creación y aplicación de tecnologías que transforman nuestras concepciones espaciales. Así, la inmediatez de la información, de la imagen, se superpone a la “pasividad” del texto literario, al *reposo del espacio rural*, carente (algunas veces) de estímulos visuales propios del mundo del consumo masivo.

La naturaleza de las relaciones con los otros muestra que los lugares no son homogéneos ni contienen una identidad absoluta por ser rurales o urbanos; los lugares están llenos de conflictos y malestares, pues el conjunto de prácticas culturales, las dinámicas familiares y los cambios que operan a nivel socioeconómico son vividos y construidos constantemente, a pesar de la continuidad de patrones culturales que se resisten a desaparecer. Por ello, el lugar siempre será el punto central para comprender las relaciones entre lo local y lo global, pues allí se insertan y dinamizan sus producciones materiales y simbólicas.

Referencias

- Delgado, O. (2003). *Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Unibiblos.
- Harvey, D. (1994). La construcción social del espacio y del tiempo: una teoría relacional. *Simposio de Geografía Socioeconómica*. Asociación de Geógrafos Japoneses en la Universidad de Nagoya. Japón, 15 de octubre de 1994. Consultado el 21 de mayo de 2014 en <http://geografiacriticaecuador.files.wordpress.com/2013/01/16-harvey.pdf>.
- Harvey, D. (2004). *La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Buenos aires: Amorrortu editores.
- Hoyos, G. y Ruiz, A. (coord.). (2008). *Ciudadanías en formación*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Massey, D. (2008). *Ciudad mundial*. Caracas: Fundación editorial El perro y la rana.
- Román, P. y García, A. (2008). Hay que traer el espacio a la vida. Entrevista con Doreen Massey. *Revista Signo y Pensamiento*, XXVII (53). Consultado el 15 de abril de 2014 en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86011529021>.
- Santos, M. (1996). *De la totalidad al lugar*. Barcelona: Oikos-Tau.

- Silveira, M. L. (2011). Territorio y ciudadanía: reflexiones en tiempos de globalización. *Unipluridiversiad*, 11(3). Consultado el 5 de marzo de 2015 en <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/11833/10748>

Obras consultadas

- Albet, A. y Bénach, N. (2012). *Doreen Massey: un sentido global del lugar*. Barcelona: Icaria Editorial.
- Aguilar, J. y Betancourt, J. (1999). *Construcción de cultura democrática en instituciones educativas de Santa Fe de Bogotá*. Bogotá: IDEP, INNOVE.
- Lefebvre, H. (2014). *La producción del espacio*. Consultado el 30 de marzo de 2014 en www.raco.cat/index.php/Papers/article/download/52729/60536
- Martín-Barbero, J. (2003). *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Montañez, G. y Delgado, O. (1998). Espacio, territorio y región: conceptos básicos para un proyecto nacional. *Cuadernos de geografía*, VII (1-2), 120-134.
- Torres, A. (2006). Subjetividad y sujeto: perspectivas para abordar lo social y lo educativo. *Revista Colombiana de Educación*, 50, 87-104.
- Uribe, H. y Montoya, G. (2011). *El espacio como lugar en la acción colectiva. La necesidad de dimensionar lo espacial en la teoría de la acción colectiva*. Cali: Universidad Autónoma de Occidente.