

**INFORME FINAL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**COMPRENDER LA EXPERIENCIA TERRITORIAL**

**EDGAR LEANDRO GAVIRIA SALAZAR**

**ASESOR:**

**MG. DAYRO QUINTERO**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**LÍNEA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES Y FORMACIÓN  
CIUDADANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

**MEDELLÍN**

**2014**

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>4</b>
<b>1. UNA OBVIEDAD PROBLEMÁTICA: LA EXPERIENCIA TERRITORIAL INTERROGADA .....</b>	<b>7</b>
1.1 A modo de introducción .....	7
1.2 La experiencia territorial ante el espejo.....	8
<b>2 CARTOGRAFÍA DE UN CAMINO .....</b>	<b>15</b>
2.1 A modo de introducción .....	15
2.2 Paradigma.....	16
2.3 Enfoque Crítico .....	17
2.4 Método .....	17
2.5 Herramientas.....	18
2.6 Tratamiento de la información.....	19
2.7 Postura ética de la investigación.....	20
2.8 Momentos de la investigación.....	20
2.8.1 Planeación de la investigación .....	21
2.8.2 Construcción de las preguntas.....	21
2.8.3 Elaboración del archivo.....	21
2.8.4 Análisis e interpretación.....	22
2.8.5 Elaboración del informe .....	22
<b>3 REFERENTES TEÓRICOS EN TORNO AL CONCEPTO DE TERRITORIO 23</b>	<b>23</b>
3.1 A modo de introducción .....	23
3.2 El territorio en perspectiva.....	26
<b>4 TEJIENDO EL CONCEPTO DE EXPERIENCIA.....</b>	<b>41</b>
4.1 A modo de introducción .....	41
4.2 El concepto de experiencia en perspectiva .....	41
<b>5 UNA APUESTA PARA TRABAJAR CON EL CONCEPTO DE EXPERIENCIA TERRITORIAL .....</b>	<b>61</b>
5.1 A modo de introducción .....	61
5.2 Una cartografía de la experiencia territorial .....	62
5.3 La experiencia territorial: vivencias en el lugar valorado .....	66
5.4 Las experiencias territoriales como evocadoras de sentimientos de territorialidad... 71	71
5.5 Experiencia territorial y didáctica de las ciencias sociales: los nuevos retos. ....	73
5.5.1 Sobre ciclos y modelos didácticos.....	74
5.5.2 Procesos de investigación escolar desde la experiencia territorial.....	81
5.5.3 La salida de campo y el estudio del propio territorio.....	85
5.5.4 Los relatos de experiencia territorial .....	96
<b>6 CONCLUSIONES Y ANOTACIONES FINALES: .....</b>	<b>100</b>
6.1 Sobre el territorio .....	100
6.2 Sobre la experiencia.....	101
6.3 Sobre la experiencia territorial .....	102
6.4 Pensar para la escuela .....	104

<b>7</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA .....</b>	<b>107</b>
----------	---	------------

## INTRODUCCIÓN

La investigación que aquí se presenta es el resultado del proceso formativo de la Maestría en Educación en la línea de Didáctica de las Ciencias Sociales y Formación Ciudadana de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia en Medellín Colombia durante los años 2012- 2014. Surge en la convergencia de la formación inicial de un maestro de ciencias sociales y del ejercicio docente que actualmente desempeña en una institución educativa del municipio de Medellín.

En este espacio, comienzan a tejerse multiplicidad de preguntas a fin de conectar estas experiencias, pero es a través del planteamiento de la pregunta por *¿Cuáles serían teóricamente los referentes a considerar en la comprensión de una situación o fenómeno desde el concepto de experiencia territorial de cara a un posible ejercicio comprensivo de las prácticas y saberes de los estudiantes de la Institución Educativa San Pablo del municipio de Medellín?*, donde encuentra sentido la relación entre la formación como maestro de ciencias sociales y el ejercicio docente; es por ello que se constituyó como propósito general Fundamentar teóricamente el concepto de experiencia territorial a partir de algunos referentes conceptuales relacionados con el territorio y la experiencia en tanto condiciones de posibilidad, existencia y funcionamiento de éste, a partir de las inquietudes que se generan entorno a las formas y contenidos de las prácticas territoriales de los estudiantes de la Institución Educativa San Pablo. Asimismo, se proponen como objetivos específicos de la investigación: Analizar algunas posturas teóricas recurrentes sobre el concepto de territorio en el marco de las tradiciones de la geografía. Caracterizar algunas de las formas y contenidos que atraviesan la reflexión por el concepto de experiencia en una perspectiva comprensiva. Proponer algunas sugerencias teóricas para la comprensión del concepto de experiencia territorial en la perspectiva de la didáctica de las ciencias sociales. Esto unido a lo metodológico permitió constituir la experiencia formativa que da como resultado la construcción de este texto y que se compone de cinco capítulos.

El primer capítulo se ha denominado: UNA OBVIADA PROBLEMÁTICA: LA EXPERIENCIA TERRITORIAL INTERROGADA, el propósito de este apartado es visibilizar las condiciones de posibilidad en las que se teje la pregunta por los elementos

teóricos que constituyen la discusión del concepto de experiencia territorial como un espacio que opacamente ha habitado los modos comprensivos sobre la relación entre los sujetos, los procesos y los lugares en la perspectiva de las coordenadas espacio- temporales que definen su devenir.

El segundo capítulo se nombra como: **CARTOGRAFÍA DE UN CAMINO**, aquí se expresan los elementos que fungen como condición de existencia y funcionamiento del proceso investigativo, en tanto entraña el diseño metodológico y los modos mediante los cuales se construyó la experiencia investigativa de corte documental que orientó la lectura y el análisis de la información.

El tercer capítulo definido como: **REFERENTES TEÓRICOS EN TORNO AL CONCEPTO DE TERRITORIO**, presenta los hallazgos que desde el horizonte teleológico trazado en el objetivo específico dos orientó el proceso investigativo, por ello lo que allí aparece es la discusión que fundamenta algunas de las coordenadas epistemológicas que han estado presentes en la comprensión del concepto de territorio.

El cuarto capítulo se define como: **TEJIENDO EL CONCEPTO DE EXPERIENCIA**, en este apartado se da respuesta al objetivo específico número dos que tiene como eje articulador la discusión sobre el concepto de experiencia y los contenidos enunciativos que allí están circundantes como condiciones que definen su ontología. De allí se derivan algunas discusiones que sirven de base para la reflexión del capítulo cinco.

El capítulo cinco se nombra como: **UNA APUESTA PARA TRABAJAR CON EL CONCEPTO DE EXPERIENCIA TERRITORIAL**, a través de este capítulo se recoge la intencionalidad propuesta en el objetivo número tres, y se presentan algunos elementos comprensivos que llevan a reconfigurar la discusión por el concepto de experiencia territorial en la perspectiva de una reflexión que incluye lo educativo, pero sobre todo que se orienta a pensar asuntos de la didáctica de las ciencias sociales.

Finalmente, en el apartado denominado CONCLUSIONES Y ANOTACIONES FINALES, se presentan enunciados que más allá de ofrecer puntos de cierre tienen la intención de suscitar nuevas preguntas y posibles rutas de trabajo, es decir, su intencionalidad es recoger la discusión y hallazgos de la investigación pero en una propuesta distinta que invita y suscita al lector a otras reflexiones.

En razón de estos apartados se presenta a continuación una experiencia investigativa, que como tal no tiene pretensión de verdad, sino la intención de mostrar aquello que está ausente y hacerlo emerger en un diálogo de saberes, prácticas y conocimientos que dan cuenta de procesos cuyas semánticas son subsidiarias de las condiciones y posibilidades que entraña ser, sentir, saber y hacer.

# 1. UNA OBVIEDAD PROBLEMÁTICA: LA EXPERIENCIA TERRITORIAL INTERROGADA

## 1.1 A modo de introducción

Para Canguilhem (1992, pág. 33), “un concepto es una palabra con una definición y con una carga histórica”, es decir, que en su aparente transparencia los conceptos son expresiones de la semántica espacio- temporal en la que se ha gestado un modo particular de ser, hacer y decir. De este modo, Canguilhem advierte, junto con otros autores como Koselleck, la necesidad de reconocer que los conceptos se definen por su relación con otros conceptos, en tanto cada uno de ellos está ligado a unas condiciones de posibilidad, existencia y funcionamiento que le dan una identidad y le permiten ubicarse en las coordenadas del espacio y el tiempo describiendo las formas y contenidos que desde lo cultural, lo político, lo social y lo económico han atravesado a la producción misma del concepto como resultado de lo que circula y se apropia en un grupo humano.

Los conceptos entonces, no son expresiones naturales sino modos comprensivos que la sociedad hace cuando pone a interactuar a lo real, lo pensado y lo posible, es decir, que los conceptos responden a intelecciones que describen fenómenos y acontecimientos que es necesario comunicar. Sin embargo, pese a que la carga histórica de un concepto es fundamental para entender su contenido, los usos que se van haciendo de él, parecen borrar la genealogía que lo acompaña, en tanto, se naturaliza su sentido y se subsume a la descripción que el concepto hace de aquello que se desea comprender.

En otras palabras, asistimos a un problema de comunicación en el que el concepto debe renunciar a la historia que lo acompaña para acomodarse al uso que de él se hace frente a una situación o un fenómeno que se desea entender. Ello lleva implícito el problema de la traducción (De Souza, 2006), en tanto, que el concepto no es reconocido sino simplemente usado para llevar un sentido al lugar común de otro sentido y se convierte simplemente en un término, es decir, en una palabra con una definición pero no con sus implicaciones históricas y las improntas que el pasado y el devenir le han agregado. Asimismo, los conceptos tienden a volverse lugares comunes que no son cuestionados sino simplemente

asumidos como axiomas y verdades exentas de orientaciones e intenciones, en tanto pasan a ser expresiones del lenguaje sin un contenido mayor que el que por convención se ha legitimado a través del uso que los sujetos hacen para explicar y describir algo que es susceptible de ser comprendido.

## **1.2 La experiencia territorial ante el espejo**

Igual que otros conceptos, el territorio y la experiencia han sido objeto de múltiples usos en campos discursivos como el de la geografía, para describir, comprender, o analizar las formas y contenidos que de lo existencial pasan por los modos racionales de quienes desean entender una situación o un problema. En ese devenir, ambos conceptos han producido una serie de semánticas y semióticas que describen su relación con el sistema de objetos y acciones (Santos, 2000) de lo real, lo pensado y lo posible de una sociedad. Allí han gestado multiplicidad de sentidos y significados que en un momento particular, de la historia de la geografía, los ha llevado de la individualidad a la conjunción, produciendo una expresión que se denomina experiencia territorial.

La expresión “experiencia territorial” aparece en múltiples textos de la geografía (Santos, 2000; Harvey, 2002; Bozzano 2006) y en otros tantos de la didáctica de la geografía o trabajos sobre asuntos territoriales y espaciales (Xouto, 1998; Moreno 1996; Vacella, 2011). Los sentidos que suelen transitar cuando está denominada aparece describen múltiples asuntos que van desde los modos en que los sujetos se relacionan con el territorio, hasta las representaciones que de él se derivan y los procesos de subjetivación que se constituyen en y para el territorio. En esta perspectiva, la experiencia territorial tiende a abarcar diversidad de situaciones y fenómenos que incluyen todo aquello de lo que es susceptible la existencia misma, es decir, bajo esta expresión caben todos los asuntos de lo humano en su relación con el territorio.

Recurrentemente, al aludir a la experiencia territorial las producciones geográficas, y didácticas la asumen como una expresión terminológica que por el uso cotidiano que de ella se hace, tiende a describir algo que acontece, se piensa o se proyecta, pero no presenta sus

formas y contenidos a fin de entender el sistema de relaciones que se establecen como punto de referencia para examinar eso que se desea comprender. En otras palabras, cuando se alude a la experiencia territorial, es como cuando se nombra lo complejo, es tal la obviedad de su contenido que no es claro cuál es su sentido y su carga simbólica derivada de la historia que la contiene, en tanto, se convierte en una palabra de la que todos hacen uso en cualquier contexto pero realmente no logran dar cuenta de qué es lo con ella se quiere expresar.

Lo anterior se evidencia cuando, al examinar un promedio de más de 150 referencias bibliográficas, relacionadas con el campo de la geografía o su didáctica y al hacerle una revisión a los contenidos que allí se presentan, la expresión experiencia territorial es presentada con mucha recurrencia como un elemento que describe y justifica aquello que relaciona lo humano con lo geográfico, pero que no es claramente definido para entender que es lo que intenta describir. En el análisis de este contenido aparecen una serie de tensiones entre el uso de la expresión y aquello que describen como sustantivo al contenido mismo de la representación de un fenómeno o de una situación, en tanto, con ella se adjetivan asuntos tan diversos que la expresión adquiere un carácter universalista y omnicomprendivo de todo lo que existe.

Asimismo, cuando se analizan las producciones más destacadas en la reflexión por el territorio (Bozzano, 2006; Harvey 2002; Augé, 2000; Delgado 2001), la alusión a la experiencia territorial aparece frecuentemente como una referencia que sin nitidez conceptual presenta diversos asuntos que se consideran relacionados con ella, pero la relación misma no puede ser evidenciada desde la comprensión de los atributos de la expresión de experiencia territorial, y los cuales son decisivos para comprender los sentidos y significados que con ellos se pueden tejer al entrar en una relación hermenéutica de lo que acontece o ha acontecido para un sujeto o su grupo social.

Podría pensarse hasta aquí que, lo que se presenta es un problema de uso del lenguaje, pero realmente lo que aquí aparece es una discusión de orden epistemológico, en tanto sugiere la necesidad de una reflexión que examine no sólo la forma de una expresión sino su contenido semántico y semiótico. Puesto que si la experiencia territorial se ha constituido como un

concepto en lo que a su enunciación corresponde en la producción de la geografía y de la didáctica de los últimos 5 años en el contexto hispanohablante, los modos y condiciones de la producción de sentidos a partir de su aceptación como referente, impele a poner en escena qué es lo que en ella se contiene para pensar el sistema de objetos y acciones del cual es subsidiaria como producción humana.

Sin embargo, esta cuestión de orden epistemológico también logra instalarse en la experiencia misma de formación y práctica de un sujeto maestro, que ante la enseñanza de la geografía en su escuela, ve la necesidad de pensar qué es lo que hegemónicamente se ha naturalizado para crear una expresión como la de experiencia territorial y desde allí describir el sistema de saberes, prácticas y representaciones que a un sujeto o a su grupo les pueda acontecer, pero no como una denominación axiomática sino como un asunto polémico que es necesario examinar a fin de entender las condiciones de posibilidad, existencia y funcionamiento que constituyen a la experiencia territorial como un concepto que desde unas características permite situar la relación entre lo real, lo pensado y lo posible de un territorio con sus procesos, lugares y actores.

Asimismo, la reflexión por las formas y contenidos de la experiencia territorial desde lo conceptual, vincula la discusión teórica que se produce en el campo de la geografía y su didáctica a la práctica comprensiva del ejercicio docente, en tanto pone en escena un asunto bastante problemático que se convierte en una cuestión de investigación si se tiene en cuenta que:

Primero, la pluralidad semántica que habita a la denominación de la experiencia territorial como una herramienta a través de la cual se describen las prácticas de los sujetos en el espacio, pone de manifiesto en el plano de lo teórico la presencia de una dispersión conceptual que está atravesada por múltiples sentidos y significados que al momento de ser puestos en escena en los modos comprensivos de un fenómeno o acontecimiento, aluden a infinidad de discursos en los que todo es posible, instalando de este modo un relativismo que abriga bajo la experiencia territorial todas aquellas acciones del sujeto que por realizarse en un espacio son susceptibles de ser denominadas bajo este apelativo.

Como consecuencia de lo anterior, al analizar los modos de producción, circulación y apropiación que de las prácticas y saberes territoriales hacen los estudiantes de una institución educativa, ubicada en el nororiente de la ciudad de Medellín y denominada “San Pablo” al entrar en contacto con los modos comprensivos del docente que orienta la enseñanza de las ciencias sociales, especialmente de la geografía, emerge una tensión teórica que muestra que por la amplitud, flexibilidad y porosidad del concepto de experiencia territorial, las formas y contenidos de lo existencial de estos estudiantes sería susceptible de ser asumido bajo esta denominación, lo que haría de su comprensión un universo inabarcable, en tanto habría que hacer lectura de la realidad de los estudiantes, donde se incluye sus modos de vida, lo pensado, en tanto se incluye todo el sistema de representaciones y lo posible en donde aparece todo lo porvenir, es decir, que las escalas temporales y espaciales serían no delimitables, puesto que no podría acotarse alguna sin entrar en una arbitrariedad al no existir un referente desde el cual tomar una decisión.

Segundo, la experiencia territorial entraña en su definición el encuentro entre dos conceptos que pertenecen a campos discursivos distintos, además de poseer por sí mismos una serie de configuraciones que los instalan en gramáticas particulares desde donde los contenidos y las formas que adquieren proponen sus propias geografías, topologizando el sentido y el significado de acuerdo a las coordenadas epistemológicas que están allí presentes. Sin embargo, la experiencia territorial aparece huérfana en los textos donde generalmente se le presenta. Allí su pasado y la carga histórica que la acompaña, es olvidada para dar paso a unos sentidos porosos en los cuales las posturas epistemológicas no son tenidas en cuenta para entender lo que conceptualmente trae consigo, pero si hay una permeabilidad que produce unos ordenamientos de múltiples sentidos, que al organizarse sin reglas aparentes, dan cuenta de las opacidades del lenguaje al punto de crear un conflicto de interpretaciones, donde lo que se quiera denominar como experiencia territorial es válido.

En razón de lo anterior, al analizar las prácticas y saberes que han constituido a los estudiantes de la Institución Educativa San Pablo del nororiente de la ciudad de Medellín teniendo como referente la experiencia territorial o queriendo que como tales estos se ubique

para la comprensión en ella, lo que se puede denominar como tal, no es suficientemente claro, en tanto no hay unos referentes, que sin ánimo de regla o de axioma, permitan ubicar epistemológicamente el sentido, la intencionalidad y los significados de aquello que se denomina como parte de la experiencia territorial, para desde allí producir unos ordenamientos con los cuales se pueda entender las disposiciones y ubicaciones que en las gramáticas teóricas pueden tener los fenómenos o acontecimientos que alimentan el sistema de objetos y acciones donde ella toma forma.

Tercero, la experiencia territorial se ha convertido en una expresión y como tal aquellos que la utilizan no sienten la necesidad de examinar su contenido, ya que dan por sentado que ella posee un sentido y un significado transparente y claro en el que están ausentes las tensiones propias de los campos discursivos de donde ha abrevado o de donde es subsidiaria. Ello trae consigo que la ubicación de la experiencia territorial en el espacio de la comprensión esté sujeto a la voluntad de quien la usa y no a las cargas simbólicas que ella entraña en razón de su procedencia. Es decir, que como tal ella es utilizada indiscriminadamente para nombrar asuntos de la subjetividad, pero también de las prácticas sociales, las posturas políticas y todo el universo de los discursos sociales que allí se puedan contener.

En este sentido, la comprensión territorial y experiencial de un grupo de estudiantes de la Institución Educativa San Pablo estaría mediada por todo aquello de lo que es objeto, lo que pondría los límites y referentes teóricos en un espacio infinito que daría para que decir sin miedo ni miedo todo lo que sea posible decirse. Aquí aparece otra tensión que pone de manifiesto la relación entre la infinitud conceptual que acompaña la representación sobre la experiencia territorial se hace cuando es utilizada como simple expresión, y lo que ella puede describir comprensivamente cuando se encarna en una situación o fenómeno concreto.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expresado, se puede afirmar que el problema que se desea presentar en esta investigación en relación a la experiencia territorial pone de manifiesto tres tensiones: la primera relacionada con la dispersión de sentidos y significados que se produce en el uso del concepto, la segunda relacionada con los usos del concepto en la comprensión de fenómenos o acontecimientos sociales, la tercera habla de una ausencia

de un referente epistemológico declarado que sitúe a los usos en una gramática teórica. Estas tres tensiones, que son de orden discursivo, toman sentido cuando al intentar describir y comprender algo que sucede en la Institución Educativa San Pablo del municipio de Medellín y que involucra a los estudiantes y que parece vinculado a la experiencia territorial no puede ser definido como tal, en tanto que al revisar cuales serían los criterios para definirlo no hay una fundamentación teórica clara desde donde hacerlo.

En razón de ello, se hace necesario pensar como cuestión investigativa *¿Cuáles serían teóricamente los referentes a considerar en la comprensión de una situación o fenómeno desde el concepto de experiencia territorial de cara a un posible ejercicio comprensivo de las prácticas y saberes de los estudiantes de la Institución Educativa San Pablo del municipio de Medellín?*

Teniendo en cuenta esta cuestión investigativa que invita a asumir una postura epistemológica de cara a hacer visibles unos referentes teóricos mediante los cuales, quizás la porosidad del concepto no se supere pero al menos se puedan orientar algunos modos comprensivos que tengan unos referentes a partir de los cuales se pueda cartografiar las formas y contenidos que habitan las prácticas existenciales de unos sujetos de cara al territorio. Por ello se propone como objetivo general de esta investigación:

Fundamentar teóricamente el concepto de experiencia territorial a partir de algunos referentes conceptuales relacionados con el territorio y la experiencia en tanto condiciones de posibilidad, existencia y funcionamiento de éste, a partir de las inquietudes que se generan entorno a las formas y contenidos de las prácticas territoriales de los estudiantes de la Institución Educativa San Pablo.

Asimismo, se proponen como objetivos específicos de la investigación:

- Analizar algunas posturas teóricas recurrentes sobre el concepto de territorio en el marco de las tradiciones de la geografía.
- Caracterizar algunas de las formas y contenidos que atraviesan la reflexión por el concepto de experiencia en una perspectiva comprensiva.
- Proponer algunas sugerencias teóricas para la comprensión del concepto de experiencia territorial en la perspectiva de la didáctica de las ciencias sociales.

A partir de estos elementos, resulta fundamental para la investigación generar un espacio reflexivo en el que lo epistemológico no esté ausente a fin de poder dibujar el sistema de relaciones que se establece entre los sentidos y significados que posee un concepto cuando entra en relación con las realidades que desea comprender. Por ello, la naturaleza de la pregunta y los objetivos investigativos se orientan desde lo teórico a fin de ubicar las coordenadas epistemológicas que sirven de referente al concepto de experiencia territorial.

## 2 CARTOGRAFÍA DE UN CAMINO

### 2.1 A modo de introducción

La investigación que aquí se presenta en torno a la pregunta por *¿Cuáles serían teóricamente los referentes a considerar en la comprensión de una situación o fenómeno desde el concepto de experiencia territorial de cara a un posible ejercicio comprensivo de las prácticas y saberes de los estudiantes de la Institución Educativa San Pablo del municipio de Medellín?*, supone un ejercicio reflexivo en el que fue indispensable establecer como objetivo general: Fundamentar teóricamente el concepto de experiencia territorial a partir de algunos referentes conceptuales relacionados con el territorio y la experiencia en tanto condiciones de posibilidad, existencia y funcionamiento de éste, a partir de las inquietudes que se generan entorno a las formas y contenidos de las prácticas territoriales de los estudiantes de la Institución Educativa San Pablo. Asimismo, supone como objetivos específicos de la investigación:

- Analizar algunas posturas teóricas recurrentes sobre el concepto de territorio en el marco de las tradiciones de la geografía.
- Caracterizar algunas de las formas y contenidos que atraviesan la reflexión por el concepto de experiencia en una perspectiva comprensiva.
- Proponer algunas sugerencias teóricas para la comprensión del concepto de experiencia territorial en la perspectiva de la didáctica de las ciencias sociales.

A partir de lo anterior, es importante hacer visible que epistemológicamente la investigación en sus diferentes componentes estuvo alimentada por la propuesta teórica de De Souza Santos (2004), en tanto concibe que el conocimiento es más que un modo de regulación y más bien un modo de emancipación que pone en tensión las racionalidades hegemónicas expresadas como la razón impotente, la razón arrogante, la razón metonímica y la razón proléptica frente a un nuevo tipo de razón que propende por procesos emancipatorios desde una conciencia experiencial que reconoce el lugar de las ausencias como oportunidad para la construcción de conocimiento.

Es por ello que la construcción de sentidos de la investigación se presenta más como un proceso de traducción en tanto se trata de “un procedimiento que no atribuye a ningún conjunto de experiencias ni el estatuto de totalidad exclusiva ni el estatuto de parte homogénea. Las experiencias del mundo son tratadas en momentos diferentes del trabajo de traducción como totalidades o partes y como realidades que no se agotan” (De Souza, 2004, p. 91). Con ello se pone de manifiesto en la investigación la necesidad de un proceso comprensivo contante que no solo se realiza en la perspectiva del caso trabajado sino también de quien realiza la investigación a fin de poner en la visibilidad los aspectos objetivos y subjetivos que circundan a la producción misma de este modo comprensivo- investigativo con perspectiva crítica.

## **2.2 Paradigma**

El paradigma al cual acude esta investigación se denomina como “Cualitativo” pero en una perspectiva diferente al que usualmente ha planteado el modelo de racionalidad que preside a la ciencia moderna, debido a que como bien lo muestra De Souza Santos (2004), este paradigma dominante se halla en una crisis que es “el resultado combinado de una pluralidad de condiciones (...) sociales y teóricas” (De Souza Santos, 2004, p. 3) que han puesto en aprietos a la producción misma del conocimiento tradicional cuando se encuentra en frente de unos objetos y fenómenos polívocos y plurisemánticos propios de la condición de la contemporaneidad. Además, esta crisis está relacionada con el resquebrajamiento de las promesas de la modernidad que la ciencia tradicional y los modos cualitativos querían mantener: la idea de igualdad, de libertad, de autonomía, al dar un tratamiento unívoco a asuntos cuya complejidad no siempre era visible en las gramáticas legítimas y convencionales de lo institucional.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta investigación se denomina de tipo cualitativa en tanto reconoce, desde De Souza Santos (2004), la existencia de cuatro referentes de la producción, circulación y apropiación de los saberes y conocimientos en torno a lo social: el primero, pone en evidencia que “todo conocimiento científico natural es social” dado que expresa la

relación ineludible entre las formas de producción del conocimiento y las condiciones de su entorno como una expresión de la realidad y el pensamiento humano y no como un asunto ajeno y diferente a su subjetividad. El segundo, afirma que “todo conocimiento es local y total” en tanto expresa en un nivel las particularidades de un sistema de valores delimitado y claro, pero en otro nivel es subsidiario de las relaciones contextuales que de manera porosa mantienen un vínculo con lo externo, expresándolo a través de la particularidad misma de lo local. El tercero, explica que “todo el conocimiento es autoconocimiento” en tanto es la traza sobre la cual aparecen los sustratos del tiempo, del espacio y de la cultura en la cual se produce y desde donde se comunica con otras. El cuarto, define que “todo el conocimiento científico busca constituirse en sentido común” en la perspectiva de adherirse a las formas cotidianas naturalizando su relación con el mundo de tal modo, que reconoce en el sentido común su condición de existencia y funcionamiento.

### **2.3 Enfoque Crítico**

Como una condición de producción pero también como condición de apropiación del conocimiento, el enfoque crítico aquí asumido supone la comprensión de lo que acontece como experiencia, una que tiene el atributo de su contenedor pero también de aquello que contiene, en tanto, supone el encuentro entre múltiples escalas temporales y espaciales que funcionan como acciones reconfiguradoras de aquello que acontece pero también de aquello en lo que acontecemos, es decir, el enfoque crítico (De Souza, 2004) convoca a un ejercicio de revisión pero también de proposición en el que aquello que se conoce no es lo externo sino la expresión de la interioridad que manifiestamente en la exterioridad, da cuenta de lo que le es por ontología natural pero que por epistemología está instituido como herramienta de relacionamiento de los objetos y las cosas en el espacio de la dispersión que supone el encuentro entre la descripción, el análisis y la proposición en clave de transformación para la comprensión de una situación como la que se genera en torno al concepto de experiencia territorial desde un análisis documental.

### **2.4 Método**

Por la naturaleza del paradigma, y su consecuente enfoque la investigación que indaga por ¿Cuáles serían teóricamente los referentes a considerar en la comprensión de una situación o fenómeno desde el concepto de experiencia territorial de cara a un posible ejercicio comprensivo de las prácticas y saberes de los estudiantes de la Institución Educativa San Pablo del municipio de Medellín? Se ha convenido en asumir esta investigación como de tipo documental, en tanto “la investigación documental tiene la particularidad de utilizar como una fuente primaria de insumos, más no la única y exclusiva, el documento escrito en sus diferentes formas: documentos impresos, electrónicos y audiovisuales” (Kaufman, 1993, pág. 76). Lo documental en esta investigación también viene expreso en la naturaleza misma de aquello que se desea indagar, que aunque ha surgido de una preocupación propia de la práctica educativa en la Institución Educativa San Pablo del municipio de Medellín, impele a la comprensión desde lo teórico a fin, y en un futuro, ofrecer un modo experiencial desde otro ámbito donde la puesta en escena sea el centro. Por ahora, esta investigación siente la necesidad de producir una reflexión que sirva de base para una comprensión que pasa por lo documental, en tanto, la tensión misma de la que surge ha puesto en evidencia una opacidad teórica alrededor del concepto de experiencia territorial que es necesario explorar.

## **2.5 Herramientas**

En consonancia con la investigación cualitativa de corte crítico, para la investigación de tipo documental que aquí se presenta se eligieron unas herramientas para la producción de la información, su sistematización y análisis a fin de responder al propósito general de fundamentar teóricamente el concepto de experiencia territorial a partir de algunos referentes conceptuales relacionados con el territorio y la experiencia en tanto condiciones de posibilidad, existencia y funcionamiento de éste, a partir de las inquietudes que se generan entorno a las formas y contenidos de las prácticas territoriales de los estudiantes de la Institución Educativa San Pablo. Ello implicó un abordaje desde tres referentes:

El primero, supuso analizar algunas posturas teóricas recurrentes sobre el concepto de territorio en el marco de las tradiciones de la geografía, para ello se construyó un esquema

analítico de los documentos a fin de comprender las formas y contenidos que subyacen a la naturaleza propositiva que constituye la representación que sobre el concepto de experiencia territorial circula en lo académico.

El segundo, implicó caracterizar algunas de las formas y contenidos que atraviesan la reflexión por el concepto de experiencia en una perspectiva comprensiva, para lo cual fue decisivo el trabajo desde dos herramientas: la primera referida a la producción escrita en una perspectiva descriptiva; la segunda alude a la producción escrita pero ya en una perspectiva analítica para la comprensión de las formas de ordenamiento, enunciación y sentido que en torno al concepto de experiencia se han constituido.

El tercero, llevó proponer algunas sugerencias teóricas para la comprensión del concepto de experiencia territorial en la perspectiva de la didáctica de las ciencias sociales. En este referente la herramienta fue una propuesta orientadora que desde lo escritural pudiese vincular el análisis documental a un trabajo con perspectiva didáctica.

## **2.6 Tratamiento de la información**

La información de la investigación está constituida por un archivo con fuentes primarias y secundarias de tipo documental que fue registrada en cada una de las herramientas propuestas para la producción y análisis de la información y que aparece descrita con anterioridad en el apartado denominado “Herramientas”. El tratamiento de la información se realizó teniendo en cuenta que los formatos propuestos para su recolección y análisis, se inspiraron teóricamente en la propuesta de Boaventura de Souza Santos (2006, p. 91) de la traducción, entendiendo por tal que “se trata de un procedimiento que no atribuye a ningún conjunto de experiencias ni el estatuto de totalidad exclusiva ni el estatuto de parte homogénea”, es decir, que la información es reconocida no como un mensaje sin contexto y sin legitimidad sino como una expresión legítima que produce unos ordenamientos y como tal posee una naturaleza que no puede ser criterio de totalidad ni criterio particularizante sino un conjunto indisoluble de cooperaciones y contradicciones entre prácticas y saberes.

Por lo tanto, el trabajo de traducción de la información tanto en su fase de producción como de análisis tuvo presente que en cada testimonio, documento e imagen existen saberes, prácticas que es necesario comprender no en una lógica adaptativa sino en el reconocimiento de los límites y posibilidades del encuentro entre quien traduce y quien es traducido, lo que se traduce y para qué se traduce. De ello deriva, que el tratamiento de la información tanto documental, como testimonial se haya realizado a partir de tres ejes de interpretación: el primero está referido a una contextualización de la información que incluye las condiciones de producción, las formas y contenidos en su perspectiva de condición de posibilidad; el segundo alude a una conceptualización de la información a fin de producir sentidos múltiples basados en experiencias reflexivas en una perspectiva de condición de existencia; el tercero se relaciona con una significación de la información a partir del encuentro entre las condiciones de posibilidad y existencia de la misma pero con una perspectiva de condiciones de funcionamiento al proponer sentidos particulares que se alimentan de su naturaleza inicial pero que terminan produciendo una nueva naturaleza cuando se lee en clave de la investigación.

## **2.7 Postura ética de la investigación**

Como se advierte desde la declaración de la postura epistemológica de la investigación, el proceso mismo de indagación que aquí se presenta reconoce que las formas enunciativas aunque obedecen a posturas hegemónicas que son propias de las formas tradicionales de lo académico, pone de manifiesto su compromiso ético al reconocer la legitimidad de los saberes y prácticas interpelados y traducidos en el trabajo, a fin de producir un espacio de visibilidad para que emerjan los múltiples sentidos de cada sujeto, información y conocimiento involucrado, sin olvidar por ello los criterios de confidencialidad, autonomía, respeto y reconocimiento que son ineludibles en el proceso de producción y divulgación de esta investigación, suponiendo con ello el concurso informado de quienes en ella se involucraron y que les da el derecho de conocer, cuestionar y transformar lo que aquí se enuncia.

## **2.8 Momentos de la investigación**

La investigación como muchos procesos académicos comportó una serie de momentos que fueron dando forma al logro de los objetivos y se materializó en parte a través de este informe final y que se describen sucintamente a continuación a fin de posibilitar una comprensión de su complejidad y desarrollo:

### **2.8.1 Planeación de la investigación**

Este momento está relacionado con el proceso mismo de formación de maestría en el que se inscribe el trabajo, dado que fue en éste donde se fueron configurando los intereses, conocimientos y cuestionamientos que sirvieron para gestar la investigación. En la planeación de la investigación se dieron tres fases: la primera que corresponde al proceso de fortalecimiento teórico a fin de posibilitar la puesta en escena de saberes previos para visibilizar preguntas y preocupaciones ligadas a la formación de los investigadores como a sus intereses; la segunda corresponde al planteamiento mismo de las cuestiones investigativas, en donde se conjugaron las experiencias formativas de base con las experiencias del proceso de maestría; la tercera describe al proceso mismo de planteamiento de la investigación y la consideración de las implicaciones de su realización.

### **2.8.2 Construcción de las preguntas**

A partir de la contextualización y la fundamentación se paso a un proceso de indagación mediante la creación de preguntas y cuestiones investigativas que permitieran poner en escena los contenidos y significados que transitan la relación entre los conceptos de experiencia y territorio. De ello, derivaron no sólo las preguntas de investigación en sentido estricto sino también las preguntas que orientaron el acercamiento a las fuentes.

### **2.8.3 Elaboración del archivo**

Para la elaboración del archivo es importante anotar que, su constitución es producto del encuentro entre las perspectivas epistemológicas de la investigación, los referentes teóricos

y la experiencia de los investigadores frente al caso seleccionado. Ello produjo la selección de fuentes primarias y secundarias tanto documentales como testimoniales para garantizar la contrastación, la traducción y la re-significación desde la pluralidad y la diversidad de prácticas y saberes.

#### **2.8.4 Análisis e interpretación**

Para el análisis de la información fueron considerados las perspectivas epistemológicas de la investigación, las teóricas y el trabajo en campo de tal modo que se garantizara el establecimiento de correlaciones entre los contenidos de saber de las prácticas, los enunciados en su expresión documental y testimonial desde procesos de traducción según lo señala Boaventura de Souza Santos (2006) en los cuales prime el reconocimiento y legitimidad de cada sujeto y discurso involucrado para con ello relevar la diversidad y pluralidad y no el ocultamiento y la opacidad de los discursos hegemónicos que cosifican el caso en su naturaleza y sentidos.

#### **2.8.5 Elaboración del informe**

Como expresión material del proceso investigativo, este momento del trabajo recoge cada momento y fase para consolidarlo en enunciados que tratan de dar cuenta de la riqueza y complejidad de lo acontecido y construido durante estos 18 meses. El informe final contempla entonces tres momentos: un momento de planificación, un momento de escritura y un momento de evaluación crítica sobre lo producido y que se hace visible a lo largo de estas paginas.

### 3 REFERENTES TEÓRICOS EN TORNO AL CONCEPTO DE TERRITORIO

#### 3.1 A modo de introducción

Históricamente, la preocupación por las relaciones entre el ser humano y el medio en el cual vive, surgieron a finales del siglo XIX y principios del siglo XX cuando los primeros geógrafos de la era moderna con corrientes de pensamientos nombradas por Unwin (1995) “el determinismo ambiental y el posibilismo” defendían ideas tales como que “la actividad humana en la tierra estaba determinada en gran parte, por la naturaleza del entorno físico” (pág. 134), ideas como esta fueron expuestas en el texto de Ratzel (1844-1904), en su libro *Anthropo-Geographie* (1882, 1891) apoyando ideas materialistas y positivistas sobre el lugar que ocupan los seres humanos en el medio que habitan.

En las primeras décadas del siglo XX, las ideas que rigieron la geografía, fueron dictadas especialmente por unas concepciones de legitimización social de las *razas* europeas y norteamericanas sobre las africanas, asiáticas y amerindias, las cuales fueron de relevancia política en la medida que se publicaron obras de corte determinista ambiental, por medio de las cuales gran cantidad de anglohablantes tuvieron referencias de las obras geográficas de este corte, según las cuales, el ambiente es la base de la historia, Unwin (1995) referenciando las ideas de Semple (1911) afirma que “El temperamento, cultura, religión, prácticas económicas y vida social del ser humano podrían derivarse todos ellos de las influencias ambientales.” (pág. 135) Sin embargo, las ideas del determinismo ambiental presentaban un problema de fondo, desde el cual, si bien explicaban las características de los grupos humanos atendiendo a su medio ambiente “no solían explorar los procesos por los cuales se originaba o consolidaba esta distribución.” (pág. 136), sin embargo, en esta primera parte del siglo XX, el determinismo no era el único argumento geográfico que explicaba las relaciones entre el medio ambiente y quienes lo habitaban, pues algunos autores como Marsh en su obra (*Man and nature*, 1965) mostraba “la importancia de las personas como agentes activos que reaccionaban ante el medio ambiente en que vivían y, de este modo, lo modificaban” (Unwin, 1995, pág. 137).

Sin embargo, desde los últimos años del siglo XIX se venía desarrollando un acalorado debate sobre cuál debía ser el objeto de estudio de la geografía, pues los geógrafos de la época diferían en un campo muy difuso de relaciones que iban desde la definición de los lazos que mantenía la geografía con la historia hasta las relaciones con la geología, algunos geógrafos empezaron a preocuparse entonces por los aspectos meramente inorgánicos y mecánicos terrestres mientras que otros desarrollaban en la disciplina un aspecto meramente cultural y orgánico, correspondiente a sus habitantes, dándose de esta manera una rígida división entre los aspectos físicos y humanos estudiados por la geografía. Asimismo, algunos autores defendían una visión en la cual era necesario estudiar desde la geografía la causalidad y relaciones existentes entre el medio físico y la actividad humana como habitantes de ese espacio. Pero fue en 1925 cuando (Sauer) publicó su famoso trabajo sobre la morfología del paisaje, cortando de raíz el determinismo geográfico y acabando con sus ideas, con la alusión en la que se tiene en cuenta que “la geografía está basada en la realidad de la unión de elementos físicos y culturales en el paisaje” (Sauer, 1925, pág. 29).

Después de las posibilidades de acercamiento entre los estudios físicos y humanos en la geografía (Hettner, 1927) desarrolla una nueva mirada acerca del papel de la geografía partiendo de los estudios regionales, y (Blache, 1922) cuya afirmación en palabras Unwin:

el foco central de la geografía era pues la región, donde podían estudiarse conjuntamente los fenómenos naturales y culturales, de modo que cada región se contemplaba como la expresión única de la interacción entre la humanidad y el medio físico. (Unwin, 1995, pág. 144).

Mostrando así un intento de finalización de la dicotomía existente entre los estudios físicos y humanos de la geografía, para dar paso a nuevos horizontes en la denominada geografía regional, que más adelante encontró contradictores, pero en los años 50 se empieza a dar la tendencia de combinar el interés por la descripción estadística de los relieves del terreno y la explicación de procesos físicos, con un nuevo auge de la geomorfología y la conceptualización de la geografía física para esta década desatando el interés de muchos geógrafos por los procesos. Sin embargo, la geografía humana y sus representantes, de la

misma década, sobre todo en estados unidos, empezaron a preocuparse por posicionar la geografía como una ciencia con más reconocimiento y estatus académico, y para esto comienzan a utilizar la geografía urbana y económica, y con estas a formular el concepto del sistema de localización y patrones comprobables mediante formulas, empleando modelos matemáticos, dando lugar a una nueva geografía que podría ser capaz de integrar luego la geografía humana y física:

El extracto refleja asimismo otro aspecto importante de la «nueva geografía», pues para algunos el foco de las leyes espaciales, modelos y sistemas era una forma de reunificar la geografía humana y la física. En la primera mitad del siglo XX, esta integración había sido posible a través del concepto de región, pero con la caída de la región y el auge del proceso en la geografía física, esta unidad central de la disciplina se había quebrado (...) En la década de 1960, existió pues una tensión fundamental entre estas dos mitades de la disciplina. Por una parte, los geógrafos físicos, particularmente los estadounidenses, se sentían mucho más próximos de la geología y las ciencias de la Tierra, mientras que, por otra parte, estaban aquellos que deseaban reintegrar la geografía física y la humana. (Unwin, 1995, págs. 177 - 178)

Por último y apuntando al desarrollo de la mirada crítica de la geografía, se presenta un interés por la emancipación y la autorreflexión, en donde los geógrafos sean conscientes de su trabajo para que sus producciones no sirvan al sistema para aumentar la plusvalía en palabras de Geuss “una teoría crítica tiene el objetivo inherente de convertirse en la autoconciencia de un proceso satisfactorio de iluminación y emancipación”. (1981, pág. 58), de esta manera, y a la luz de una geografía crítica los geógrafos pueden revelar en sus investigaciones las luces necesarias para que la sociedad y todos quienes tengan acceso a sus resultados investigativos, se den cuenta que se encuentran sumidos en una falsa conciencia, o en un mundo donde la verdad que se tiene “clara” no es real, y por consiguiente se tiene que empezar a realizar actos de cambio y de replica para quitar la venda de otros en un acto de emancipación.

### 3.2 El territorio en perspectiva

La experiencia de trabajo con el concepto de Territorio ha estado mediada por el intento de revisar tradicionales concepciones sobre el espacio, el tiempo, la cultura entre otros aspectos, desde perspectivas teóricas diversas que incluyen: reflexiones sobre la potencialidad de los estudios espaciales como lugares de confluencia e interacción entre la ontología del espacio, la producción de formas contenido y la fuerza del lugar, articulados a reflexiones sobre el papel de lo subjetivo en la configuración del espacio geográfico, y la reflexión en torno a los territorios en concreciones solidarias que permiten evidenciar que

Etimológicamente la palabra territorio nace como un concepto híbrido más que como un concepto puro, donde los variados sentidos de pertenencia estarían oficiando un híbrido entre la tierra y alguien. Serían de base dialéctica en la medida que la hibridación fuera producto de una contradicción o de una síntesis entre sucesivas tesis y antítesis. (Bozzano, Territorios posibles: procesos, lugares y actores, 2009, pág. 81)

A simple vista, podría parecer que el estudio del Territorio se constituye como un espacio restringido a la epistemología de la geografía, dado el carácter espacial de este, y a la tendencia común de relacionarlo con la geografía física y a escindirlo de la historia, la política, la antropología entre otras ciencias sociales. Dicho malentendido, es producto, muchas veces de una visión reduccionista del territorio que lo restringe, lo constriñe y lo simplifica a relaciones físicas entre el hombre y la naturaleza. Sin embargo, en el debate actual de las ciencias sociales, y desde los campos teóricos de algunas actuales tendencias de la geografía y la historia, esta visión puede seguir cambiando así como se ha venido transformando con el correr del tiempo.

En la actualidad la construcción teórica del territorio y el estudio de éste pasa por una serie de aproximaciones conceptuales, realizadas no sólo por la geografía sino también por otras disciplinas que permean el saber geográfico, proceso mediante el cual el territorio ha alcanzado un estatus de concepto que se acerca a la interdisciplinariedad y que combina a la geografía con la historia, la política, la economía, la sociología y la antropología, buscando, en palabras de Souza (2012) “establecer la manera en que las espacialidades, entendidas como formas de producción social del territorio, pueden incidir de manera severa en la

dinámica de las relaciones de poder más allá del control del espacio” (pág. 2), motivo por el cual, el territorio como concepto debe ser tomado desde una mirada articuladora y multidimensional, pues desde las diferentes corrientes geográficas, hay un abordaje del territorio que permite una articulación de la complejidad de dicho concepto.

Desde una corriente geofísica, el territorio se delimita desde la importancia como artefacto o componente físico en donde se llevan a cabo las interrelaciones de la biosfera, pues no solo se trata de una porción espacial tangible visualizada y delimitada con una complejidad biofísica en cuanto a relieve, biodiversidad y condiciones ambientales, sino que también es un espacio que cuenta con una construcción social, pues en él convergen unas relaciones con los grupos humanos que lo habitan, lo transforman y se transforman con él en un incesante andar histórico. Desde esta corriente geográfica, el territorio adquiere una predominancia en su constitución tangible y física, que se carga de significarlo en las relaciones que con él, entablan quienes lo habitan, y no solo por las transformaciones que se llevan a cabo físicamente en dicho territorio, sino también con los cambios que sufren estas sociedades, cambios que subyacen del devenir histórico al que están sometidas todas las sociedades; por lo tanto, desde esta corriente, el territorio adquiere una carga social, histórica y ambiental, esta última teniendo en cuenta que las relaciones ser humano-territorio tienen impactos ecológicos y medioambientales de transformación y adecuación de los espacios, para la disposición, permanencia, producción y subsistencia que vienen con el desarrollo de las sociedades:

Para entender el territorio, es necesario establecer su carácter en tanto relación geo-eco-antrópica multidimensional. La configuración del territorio se entiende a partir de su condición de marco de posibilidad concreta en el proceso de cambio de los grupos humanos. Sin embargo, también es el resultado de la representación, construcción y apropiación que del mismo realizan dichos grupos, así como de las relaciones que lo impactan en una simbiosis dialéctica en la cual tanto el territorio como el grupo humano se transforman en el recorrido histórico. (Sosa, 2012, pág. 7).

Con ello es claro que para la comprensión del concepto de territorio es necesario entender que como tal, éste es más que una expresión de la jerga de un campo disciplinar, es una

herramienta que con sus sentidos y cargas históricas tiene el valor de describir el sistema de relaciones entre los objetos y las acciones que habitan lo humano.

Asimismo, el espacio geográfico en su acepción de territorio, visibiliza la división territorial del trabajo, que puede ser vista “como un proceso por el cual los recursos disponibles se distribuyen social y geográficamente” (Santos, *La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción*, 2000, pág. 111). Lo cual implica que cada actividad es una manifestación del fenómeno social total y su valor es dado por el lugar en el cual se manifiesta y hace que la distribución de actividades sea resultado de la división del trabajo. Así, entonces la división del territorial del trabajo es la creadora de su propio tiempo que sería el tiempo del modo de producción, es decir, que todos los “lugares existen en relación a un tiempo del mundo, tiempo del modo de producción dominante, aunque no todos los lugares sean obligatoriamente alcanzados por él” (Santos, *La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción*, 2000, pág. 116), por lo tanto, hay una producción de rugosidades del espacio y división social del trabajo producto de divisiones territoriales de éste, anteriores, y que dependen de formas geográficas heredadas.

Teniendo en cuenta lo anterior, (Santos) invita a pensar el espacio, en su dimensión de territorio, desde la relación con el tiempo, en donde es indispensable acudir a la clarificación de una serie de categorías, desde diversos autores trabajados por él: de Lefebvre retoma la categoría de momento que define como tentativa de realización de una posibilidad, de Bachelard retoma la categoría de instante y Whitehead la categoría de ocasión para pensar el tiempo como intérprete de los objetos, los cuales son una realidad que procede de su constitución material, en la que no hay una autonomía de la existencia ya que los cambios le vienen de las diferentes relaciones con los acontecimientos, de ahí que deba pensarse en sus tres coordenadas: lugar, edad y secuencia.

Por su parte, en cuanto a la categoría de acontecimiento, Santos propone leerla en relación a las categorías de: diacronía como eje de sucesiones en el que sistemas sucesivos del devenir social distinguen periodos diferentes; sincronía como eje de coexistencias implica que los acontecimientos no son sucesivos sino concomitantes; en cuanto a la universalidad y la localidad como totalidad en movimiento y como trama, implica que los acontecimientos sean individuales pero no aislados ya que se realizan en varios niveles, tanto el mundial como el local. En cuanto a la duración y la extensión, como escalas y superposiciones, el

acontecimiento es siempre presente pero no implica lo instantáneo, ya que su duración deriva de la naturaleza original del mismo, de su individualidad y estructura, ésta última manifestada a través de la escala en la que se da y produce. En este sentido, los acontecimientos son singulares “cambian las cosas, transforman los objetos, dándoles, allí donde están, nuevas características” (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción, 2000, pág. 123).

En el tercer momento, Santos propone pensar el espacio geográfico en clave del sistema técnico actual. Lo cual implica que, las características de éste en la sociedad y en el espacio es resultado del estado de las técnicas las cuales emergen a través de periodos técnicos, tal y como lo explica este autor al acudir a la clasificación que de ellos hace Rose, con sus tres revoluciones: de la casualidad, industrial y cibernética, Ortega y Gasset con la técnica de la casualidad, del artesano y del ingeniero; en el caso de Mumford las técnicas intuitivas, empíricas y científicas; en el caso de Laloupe sería la herramienta, la máquina y el autómatas; para Gross sería periodo agrícola, industrial y el actual; y finalmente para Fun Chen Lo, los periodos técnicos son pensados desde el paradigma técnico económico, la primera mecanización, la máquina de vapor y el ferrocarril, la electricidad y la ingeniería, la producción fordista en serie y la información y la comunicación. A partir de allí, pensar los sistemas técnicos implica que una técnica, según Gille en el llamado que realiza Santos, no aparece sola y nunca funciona aislada, es decir, no es posible entender una técnica fuera del todo al cual pertenece, pues la evolución interna de los sistemas técnicos se caracteriza, según Santos aludiendo a Miguel, por la búsqueda de una coherencia entre sus componentes materiales y sociales. Asimismo, cada nueva técnica conduce a una nueva percepción del tiempo a un nuevo uso y a un nuevo ritmo de producción de informaciones, pues el sistema técnico actual está caracterizado por la velocidad de su difusión como prueba de la incesante relación entre el tiempo y el territorio.

En este sentido, el espacio geográfico, en su acepción de territorio, sería el productor de una inteligencia planetaria que lleva a pensar en su estructura y funcionamiento como fenómeno técnico que la produce en su función de unicidad, que no es otra que la unicidad técnica que se constituye como realidad y no como tendencia, realidad que es constituyente de lugares y tiempos, da lugar a acciones con contenido universal y hace que en los objetos técnicos existan interdependencia funcionales universalmente. Asimismo, existe en el territorio pensado como productor de un tipo de inteligencia una unicidad del tiempo que contempla,

según Santos, el acontecimiento como manifestación corpórea del tiempo histórico y los momentos como no iguales a pesar de su simultaneidad.

En concordancia con lo anterior, el espacio geográfico es el punto de encuentro entre los objetos (normas) y las acciones (territorio), es “hoy el teatro del encuentro de dos sistemismos: el sistemismo de los objetos impele al sistemismo de las acciones y lo condiciona” (Santos, *La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción*, 2000, pág. 191). Puesto que los objetos funcionan cuando son animados por acontecimientos y las acciones permiten una acción coordinada que sugiere series temporales y ordenamientos territoriales.

Desde aquí entonces, el espacio geográfico, en su dimensión de territorio, da cuenta del paso del medio natural al medio técnico científico informacional, lo cual implica la sustitución de un medio natural a uno cada vez más artificial a través de tres etapas: medio natural, medio técnico y medio técnico científico informacional, en este último los objetos son elaborados desde normativas científicas, pues sirve a una técnica informacional de la cual le viene su intencionalidad y sirven en diversas modalidades y momentos de producción.

Asimismo, en éste los objetos son a la vez informacionales y producen una científicización y tecnificación del paisaje, pues la información no está sólo en las cosas sino que es necesaria para la acción realizada sobre las cosas, lo que constituye el conocimiento en recurso, y hacen que este medio se constituya en la cara geográfica de la globalización, lo cual constituye, según Santos, la ampliación de los contextos en donde la interdependencia de fijos y flujos revela la relación entre la tecnosfera y la psicofera, la primera como expresión local que se adapta a los mandamientos de la producción y el intercambio, la segunda como expresión local del reino de las ideas, creencias y producción de sentido que proporciona reglas a la realidad y a la imaginación y de cuya relación el territorio se constituya como “el ámbito de la oposición entre el mercado- que singulariza- con las técnicas de la producción, la organización de la producción, la geografía de la producción, y la sociedad civil- que generaliza- y de ese modo involucra, sin distinción, todas las personas. Con la presente democracia de mercado, el territorio es soporte de redes que transportan las verticalidades, es decir, reglas y normas egoístas y utilitarias (desde el punto de vista de los actores hegemónicos) mientras que las horizontalidades tienen en cuenta la totalidad de los actores y de las acciones” (Santos, *La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción*,

2000, pág. 219). De lo cual puede dar cuenta la dotación de sentido que adquieren los espacios en su relación solidaria y contradictoria entre objetos y acciones.

Atendiendo a lo anterior, Santos propone leer el espacio geográfico, desde el concepto de redes, pero superando la visión de estas que tradicionalmente se tiene, bien sea como aspecto material o como aspecto social. Es decir, es necesario pensar las redes como elementos que involucran un conocimiento que da cuenta de la edad de los objetos y su funcionamiento, las redes, a su vez, están animadas por flujos pero no prescinden de los fijos que constituyen su base técnica. En este sentido, las redes son virtuales y reales preexistiendo a toda demanda de comunicación y solo realizan la comunicación solicitada, puesto que éstas son técnicas pero también sociales, lo cual permite que mediante ellas tenga lugar la creación paralela y eficaz del orden y el desorden en el territorio, ya que estas no son uniformes y pueden superponerse para dar cabida a las relaciones entre lo global y lo local desde tres niveles de solidaridad: el mundo, el territorio y el lugar.

De este modo, en el espacio geográfico, dice Santos, aparecen unas verticalidades y horizontalidades, las primeras vistas como extensiones de puntos que se agregan sin discontinuidad, son tanto el lugar de finalidad impuesta desde fuera, lejos y arriba como el escenario de un orden cotidiano de complacencia y conflicto. Las verticalidades por su parte, son puntos en el espacio que separados aseguran el funcionamiento global de la sociedad y la economía, son vectores de una racionalidad superior de los sectores hegemónicos que crean un orden cotidiano obediente y disciplinado. De ello deriva que, en el espacio existan interrelaciones verticales y horizontales que dan cuenta de la integración de cosas y fenómenos en un punto cualquiera de la tierra, relación entre cosas y fenómenos en puntos diversos de la tierra.

En concordancia con lo anterior, el Espacio Geográfico en su acepción de territorio, implica, según Santos (2000) pensarlo en cuatro momentos de análisis. El primero, requiere una reflexión en torno a la ontología de este concepto, en donde es fundamental pensar las relaciones entre las técnicas, el tiempo y el espacio geográfico para construir formas explicativas en las que sea posible observar la relación solidaria y contradictoria que en el espacio se da entre los sistemas de objetos y los sistemas de acción que hacen de éste un híbrido. En el segundo momento, el espacio es pensado como productor de formas-contenido en donde es indispensable la noción de totalidad para comprender el proceso que

da paso de la diversificación de la naturaleza a la división territorial del trabajo como concreción funcional entre los acontecimientos y el espacio. En el tercer momento, se presentan algunos elementos teórico- prácticos que dan sentido al sistema técnico actual, como manifestación de unicidades donde produce un tipo de inteligencia planetaria, en la cual los objetos y las acciones son condición de posibilidad y existencia de las normas y el territorio que hacen que se pase del medio natural al medio técnico científico informacional y se haga visible a través del concepto de redes con sus implicaciones relacionales: horizontalidades y verticalidades, y espacios de la racionalidad. Finalmente, en el cuarto momento son indispensables las descripciones en torno al lugar y lo cotidiano para pensar el orden universal y el orden local como formas concretas de existencia para la naturaleza del espacio.

En esta perspectiva entonces, el espacio geográfico es visto en relación a dos categorías fundamentales: Técnica y Tiempo. En cuanto a la técnica, según Santos (2000) ésta no ha sido trabajada muy fuertemente por los geógrafos como posibilidad de comprensión de la naturaleza del espacio. Sin embargo, la reflexión sobre ésta es producto de una tradición filosófica en la que aparece leída como “categoría autónoma del pensar histórico” (Schaff, 1992 citado por Santos), como “tecnomorfoloía: relación técnica- suelo” (Mauss, 1947) citado por Santos, y también como “ocupación de las infraestructuras técnicas, transformaciones y usos de las máquinas” (Foster, 1974) citado por Santos, pero también como “técnicas de producción y técnicas de organización, Gotécnica” (Gourou, 1973) citado por Santos, o como “estilo de vida, instrumentos de trabajo y relación sociedad técnica medio” (Roca, 1989 citado por Santos).

Ello implica, según la propuesta de Santos, leerla como un medio en sí misma a través de la noción de Objeto Técnico, el cual es pensado desde cuatro autores: para Sérís (1994 citado por Santos) implica “todo funcionamiento como medio o resultado en cualquier actividad técnica”, para Simondon (1958 citado por Santos) es “punto de encuentro entre el medio geográfico y el medio técnico”, pero es necesario diferenciar los objetos técnicos de los objetos abstractos. Los primeros son producto de la especialización, los segundos son producto de la primera historia humana. En el caso de Balandier (1991 citado por Santos) implica “no separar técnica y medio”, para Winner (1985 citado por Santos) el objeto técnico es producto de una “relación recíproca entre los objetos técnicos y el entorno”. De allí entonces, propone Santos que la técnica se defina como “conjunto de objetos organizados

según una lógica y utilizados según una lógica (...) en donde la redefinición de los objetos técnicos al incluirlos en nuevas actuaciones permite ver la técnica como un híbrido de formas- contenido” (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción, 2000, pág. 37). De este modo, la técnica permite considerar el espacio como un fenómeno histórico al revelar las condiciones de creación, existencia y funcionamiento del objeto técnico.

En cuanto al Tiempo, según dice Santos siguiendo a varios autores como Maritain (1950 citado por el autor) este debe ser empirizado a través de su uso, muestra que la técnica esconde una teoría del tiempo (Horning, 1992 citado por Santos), pero sobre todo hay que pensar que el tiempo está formado por “objetos técnicos que son materialización del tiempo” (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción, 2000, pág. 57). Y que pueden visibilizarse a través del concepto de lugar el cual implica una realidad histórica en donde se redefinen las técnicas y los objetos adquieren una edad que da cuenta del proceso de empirización del tiempo.

El espacio geográfico en su acepción de territorio, entonces, según Santos, sería el constituyente de espacios de la racionalidad que no son más que la reunión de áreas con diversos contenidos técnicos y socioeconómicos que producen “una diversidad socioespacial, engarzada en ecologías sociotécnicas recreadas a lo largo de la historia urbana y ampliadas en el momento actual” (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción, 2000, pág. 260). Lo que en cierto modo, constituiría las condiciones de posibilidad y existencia del lugar y lo cotidiano. Es decir, cada lugar siendo a su manera el mundo es producto de la actividad racional y la actividad simbólica donde se producen comunicaciones que permiten al espacio ofrecer a los hombres que en él actúan “un conjunto de potencialidades de valor desigual, cuyo uso tiene que ser disputado a cada instante, en función de la fuerza de cada uno” (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción, 2000, pág. 270). Para de este modo hacer que el contenido geográfico de lo cotidiano permita comprender el vínculo entre espacio y movimientos sociales produciendo una material imprescindible del espacio que es al mismo tiempo condición de la acción y control.

Por otra parte, para autores como Horacio Bozzano, en su intención de

(...) ofrecer una aproximación teórico metodológica al concepto de territorio y proponer nociones territoriales operativas referidas al estudio, la investigación y la gestión de ciudades, y en menor medida de otros ámbitos. El propósito es trabajar e indagar en aquellas tendencias que de alguna manera movilizan territorios reales y pensados para transformarlos en territorios posibles, con la intención que sean incorporados en su quehacer por los actores sociales involucrados. (Bozzano, 2000, pág. 12).

Expone un análisis de la concepción de territorio y una aproximación a nociones operativas de éste. En concordancia con lo anterior, el autor realiza una primera aproximación al concepto de territorio desde la categoría de espacio desde dos enfoques: un enfoque ontológico donde:

Es muy probable que el espacio no exista por sí mismo, sino que exista en la medida que existan las cosas, los objetos los sujetos (...) desde un enfoque gnoseológico podría afirmarse que el espacio existe. En este sentido el espacio geográfico o territorio sería una construcción que surgiría de nuestra síntesis de concreto real y concreto de pensamiento. (Bozzano, 2000, pág. 25)

Igualmente recurre para pensar en el territorio en una serie de conceptos teóricos tales como: espacios geométricos, absolutos, relativos y relacionales. El geométrico de corte euclidiano, el absoluto en Newton, el relativo en Einstein y el relacional en Leibniz, sirven en el sistema explicativo de este autor para el estudio del territorio en tanto “el espacio euclidiano podría estar presente tanto en descripciones, como en explicaciones y propuestas territoriales, algo prácticamente semejante ocurriría con el espacio absoluto. Los espacios relativos y relacionales estarían más próximos a visiones explicativas y propositivas de los territorios” (Bozzano, 2000, pág. 28).

En una segunda aproximación, Bozzano insiste en trabajar con algunas nociones preliminares del territorio las cuales aluden a que “el territorio es una expresión compleja que conjuga al medio y a los componentes y procesos que contiene (...) el territorio tiene un continente y un contenido, no se reduce solo a la complejidad de su continente físico-natural” (Bozzano, 2000, pág. 28). O bien como menciona el autor siguiendo a Santos “el espacio no es ni una cosa ni un sistema de cosas, sino una realidad relacional: cosas y

relaciones juntas” (Bozzano, 2000, pág. 29). es decir, que “el espacio debe considerarse como el conjunto indisociable del que participan, por un lado, cierta disposición de objetos geográficos, objetos naturales y objetos sociales, y por otro, la vida que los llena y los anima” (Bozzano, 2000, pág. 29). De ello deriva que el territorio sea asumido por Bozzano como el lugar en el cual se dan procesos naturales y procesos sociales, sin embargo, el territorio “no es la naturaleza ni la sociedad, ni su articulación, sino naturaleza, sociedad y articulaciones juntas” (Bozzano, 2000, pág. 29).

A su vez, lo anteriormente mencionado lleva a Bozzano en su definición del concepto de territorio a asumirlo desde una concepción territorial que se construye a partir de dos puntos de partida “un orden territorial *a priori* y otro *a posteriori*, que permiten reconocer territorios reales, territorios pensados y territorios posibles que se organizan y definen en cuatro instancias teórico metodológicas y se operacionalizan en cinco abordajes analíticos y relacionales” (Bozzano, 2000, pág. 33). El orden territorial *a priori* y *a posteriori* alude correspondientemente a un orden empírico y a un orden conceptual, que se constituyen en las condiciones de posibilidad para la concreción de: los Territorios reales que

Son los de nuestro concreto real, más descriptivos, fenoménicos y visibles (...) los Territorios pensados que son los que habiendo pasado por el concreto real, son definidos por nuestro concreto pensamiento, son más explicativos, conceptuales y relacionales (...) los Territorios posibles o viables sintetizan el concreto real y el concreto pensado, existen en la medida en que aportan elementos viables para producir cambios o transformaciones de la más diversa naturaleza y escala. (Bozzano, 2000, pág. 34)

En relación a estos territorios aparecen cuatro instancias teórico-metodológicas que al lado de cinco abordajes analíticos, relacionales y complementarios permiten visibilizar en el territorio sus manifestaciones como legalidades, niveles de análisis, dimensiones de análisis, espacialidades y la temporalidad.

En una tercera aproximación, Bozzano recurre al análisis del territorio desde las relaciones entre éste y la territorialidad, éste y el ambiente. En la primera relación, la territorialidad se define en su contacto con la espacialidad que es en cada “proceso, dinámica o fenómeno, es en alguna medida euclidiana, en otra absoluta, en otra relativa y en otra medida relacional”

(Bozzano, 2000, pág. 47). De ello deriva que la territorialidad de cuenta de una combinación de las espacialidades determinantes en la definición de un territorio. La segunda relación, alude al territorio y el ambiente, en donde hay una “articulación entre superobjetos, naturaleza y sociedad” (Fernández 1998 citado por Bozzano, p. 50) que da cuenta de la territorialidad de las ciencias territoriales y las ambientales como espacio de confluencia entre los objetos, las acciones, las intenciones y los actos.

En una cuarta aproximación, Bozzano intenta acercarse al concepto de territorio desde unas cuantas nociones territoriales, que implican a su vez, pensar en instancias de lo real, lo pensado y lo posible. Lo cual aclara este autor “lo real, lo pensado y lo posible no están escindidos” (Bozzano, 2000, pág. 55). Y por ende hacen que el territorio

en términos de cosas y relaciones juntas, es un objeto complejo, que existe en la medida que nosotros, sujetos, lo construimos combinando nuestro concreto real con nuestro concreto pensado. Esta naturaleza compleja del territorio es probablemente uno de los motivos de las dificultades y discrepancias en torno a su definición. (Bozzano, 2000, pág. 56)

Así entonces, el territorio aparece también ligado a una serie de nociones territoriales tales como: localización, distribución, configuración espacial, sitio natural y sitio construido, posición, bloque regional, organización territorial, lógica de ocupación, patrón territorial, sitio de intervención, sendero, territorios fuertes y territorios débiles, atractividad territorial, competitividad territorial y coras. Que no son otra cosa que la visibilización de asuntos epistemológicos, prácticos y de escala, que permiten, a su vez, la descripción de territorios reales. Dichos territorios reales se materializan a través de instancias descriptivas tales como: localización, distribución, configuración espacial, sitio natural, sitio construido o posición.

La localización “se refiere a la ubicación precisa de un elemento, hecho o fenómeno medido cualitativa o cuantitativamente e implantado puntual, lineal o superficialmente en un plano, carta o mapa” (Bozzano, 2000, pág. 66). Es decir, se refiere a una lectura elemental del espacio. La distribución “se refiere a la repartición en un espacio de elementos, hechos o fenómenos medidos cualitativa o cuantitativamente y con implantaciones puntuales, lineales o superficiales” (Bozzano, 2000, pág. 67). Se refiere esta a un nivel medio de lectura y de conjunto. La configuración espacial “entendemos por tal la particular distribución de un

conjunto de objetos físicos, proyectada sobre una cierta superficie continua y homogénea (...) o con respecto a una dada red de nodos y arcos” (pág. 69). Es decir, se refiere a niveles de lectura elemental, medios y de conjunto. El sitio y la posición “se refiere a los elementos y atributos físicos, naturales y contruidos, que integran un determinado espacio geográfico. Estamos ante la presencia de un espacio absoluto donde se reconocen y analizan los fijos naturales y los fijos contruidos” (pág. 70). La posición “se refiere a la situación de un lugar particular en relación con su entorno a diversa escala: local, regional, nacional, internacional. Se trata por lo tanto de un concepto propio e un espacio relativo” (pág. 70). En una quinta aproximación, Bozzano presenta algunos elementos relacionados con los territorios pensados, es decir, expone una serie de nociones que dan cuenta de la materialidad del territorio como instancias explicativas. El bloque regional “es generalmente una construcción político institucional que surge por macro decisiones guiadas por la intención” (pág. 72). La organización territorial “supone la explicación de un ámbito espacial, no menor a la escala regional, a partir de procesos específicos” (pág. 73). Las lógicas de ocupación territorial “constituyen una forma de identificar y explicar la presencia de variantes en el proceso de organización territorial” (pág. 73). El patrón territorial “supone la explicación de un ámbito espacial (...) se refiere a un sitio donde se verifica una particular combinación de atributos sociales, económicos, y naturales” (pág. 73). El sitio de intervención “es un ámbito territorial a escala puntual que se define por rasgo distintivo y determinante que lo diferencia de su entorno” (pág. 73). El sendero “es el espacio perceptivo creado en la imagen del peatón, abarcando al propi sendero y a su entorno inmediato” (pág. 73).

En una sexta aproximación, Bozzano muestra los ejes que orientan su propuesta teórico-metodológica en torno a los territorios posibles tales como: “territorios fuertes y débiles, atraktividad territorial, competitividad territorial y cora” (Quintero, 2009). Los territorios fuertes aluden a los “niveles de consolidación de los ámbitos que ocupan” (pág. 75). Los territorios débiles aluden a “los niveles de fragilidad y/o transformación de los ámbitos que ocupan” (pág. 75). La Atraktividad territorial se refiere a “aquellos ámbitos que ofrecen más oportunidades para la instalación, el desarrollo, el eslabonamiento y la consolidación de industrias y de establecimientos asociados” (pág. 77); la Competitividad territorial “se refiere generalmente a escalas puntuales (...) vale decir en relación a otras ofertas existentes más o menos semejantes en lugares que puedan constituir opciones para quienes eligen dichos lugares” (pág. 77). Las Coras “son ámbitos territoriales precisos poco extensos con atributos comunes, cualquiera sea la naturaleza del tema que se analice” (pág. 77).

Producto de las propuestas de Santos y Bozzano, “es necesario interpretar el territorio en su doble papel: como soporte material y básico del desarrollo social y como producción social derivada de la actividad humana que transforma ese territorio que le sirve de base” (Echeverría & Rincón Patiño, 2000, pág. 22). Es decir, resulta fundamental para cualquier interpretación sobre el tiempo y sobre el espacio, comprender la relación solidaria y contradictoria que permite geografizar el tiempo y temporalizar la geografía. Sin embargo, cabe anotar que el territorio guarda una estrecha relación con las formas de producción de sentido que están inmersas en la territorialidad como fenómeno interdependiente que lo constituye, lo define y lo visibiliza.

Dicha territorialidad según (Soja, 1971) “tiene tres elementos: el sentido de la identidad espacial, el sentido de la exclusividad y la compartimentación de la interacción humana en el espacio” (pág. 18), es decir, esta se ve “como esos ejercicios realizados desde diversas fuentes que se expresan, marcan y constituyen su territorio, y en tal proceso construyen, conservan, protegen, consolidan y defienden su propio sentido de vida” (Echeverría & Rincón Patiño, 2000, pág. 23). La territorialidad entonces, estaría constituida por diversos elementos que definen su funcionamiento y naturaleza: heterogeneidad, reconocimiento interno y externo, simultaneidad, movilidad y cambio, dichos elementos hacen parte del sustrato material como simbólico.

En este sentido, la territorialidad es la manifestación de las condiciones de posibilidad, existencia y funcionamiento del territorio

Como medio codificado, dotado de sentido, mutante entre la consistencia, entre el encierro y la apertura y entre la estabilidad y la fuga (con momentos de consolidación y consistencia, intensidades, grados distintos de estabilidad y temporalidades). Medio o ámbito que puede ser cultural, social, político o espacial. (Echeverría & Rincón Patiño, 2000, pág. 28).

En esta misma perspectiva, podría afirmarse que la territorialidad “es un concepto polisémico que intenta articular al espacio en sí mismo y el espacio a posteriori, en ambos casos referidos al territorio o a sus lugares” (Bozzano, 2009, pág. 171). Y en cuya

comprensión según Bozzano debe pensarse en “(...) sus procesos naturales, sociales y psicológico- simbólicos (...) su proceso de organización territorial, urbana y rural (...) las espacialidades absolutas, relativas y relacionales” (pág. 171). Dichos elementos darían cuenta de tres formas de manifestación de la territorialidad:

referida a un presente sobre construido a partir de una historia social con sus cargas psicológico- simbólicas sobre la base de una historia natural previa; dada por la condición o el carácter dominante del territorio: urbano, rural, natural, periurbano y rururbano; entendida a partir de las espacialidades absolutas, relacionales y relativas más significativas de cada territorio o lugar. (Bozzano, 2009, pág. 172)

De una manera complementaria a la teoría territorial construida por Bozzano, es necesario mencionar los estudios realizados por (Boira, Reques, & Souto, 1994). En cuyo trabajo mencionan “el espacio como objeto de estudio es una síntesis de los referentes mentales (espacio relativo) en su confrontación con las representaciones de los espacios absolutos (cartografías, estadísticas) o con la propia observación” (pág. 6) , el objetivo principal del espacio sería entonces: “suministrar al hombre las claves para poder interpretar sus imágenes mentales desde los filtros que suponen las informaciones de los medios de comunicación y las investigaciones de geógrafos y cartógrafos” (pág. 7). Frente a estos planteamientos de los Geógrafos brasileños, el profesor Quintero afirma que:

Dicho trabajo implica, a su vez, acudir a ciertos aspectos teóricos tales como: un enfoque antropocéntrico e idealista, en donde la aplicación de modelos cuantitativos no es suficiente para describir los fenómenos; aspectos filosóficos que retoman propuestas de la fenomenología y el existencialismo, desde formas de reflexión y comprensión que se materializan en pensamiento y acción; aspectos conceptuales tales como: el espacio simbólico, espacio vivido (topofilia, topofobia...), mundo de la experiencia, valores y sentido del lugar; aspecto metodológico como el conocimiento empático; aspectos técnicos que incluyen el tratamiento textual de fuentes como la literatura, el cine, la imagen, entrevistas, entre otros y aspectos temáticos como imágenes sobre el medio natural, formas de percibir y valorar el medio, relación íntima con el paisaje, papel de los símbolos y significados culturales. (Quintero, 2009, pág. 8).

Estos presupuestos teóricos, dan como base la idea desde la cual “el territorio y su estudio se convierte en un proceso secuencial que en la práctica se constituye como un espacio para la interacción de los saberes alternativos, nuevos” (Quintero, 2009, pág. 8). Que deben estructurarse desde diversos espacios de construcción social e individual con experiencias que potencien en el pensamiento un “desarrollo de conocimientos complejos y abstractos que permitan el acercamiento hacia la cultura científica” (Quintero, 2009, pág. 8)

En síntesis, el espacio geográfico en su acepción de territorio

es un lugar de variada escala, micro, meso, macro, donde actores, públicos, privados, ciudadanos, otros, ponen en marcha procesos complejos de interacción, complementaria, contradictoria, conflictiva, cooperativa, entre sistema de acciones y sistemas de objetos, constituidos estos por un sinnúmero de técnicas, híbridos naturales y artificiales, e identificables según instancias de un proceso de organización territorial en particulares acontecimientos, en tiempo, espacio y con diversos grados de inserción en la relación local-meso. El territorio se redefine siempre (Bozzano, 2009, pág. 95).

Por lo cual cobra relevancia para el objeto de investigación, ya que dicho concepto es el sustrato de hibridación de los procesos, los lugares y los actores y a partir de allí se pueden comprender las condiciones de posibilidad, existencia y funcionamiento de cada uno de ellos en sus relaciones contradictorias y solidarias.

## 4 TEJIENDO EL CONCEPTO DE EXPERIENCIA

### 4.1 A modo de introducción

La experiencia, normalmente se define de la siguiente manera: “experiencia, del latín experientia, es el hecho de haber presenciado, sentido o conocido algo. La experiencia es la forma de conocimiento que se produce a partir de estas vivencias u observaciones” (Larousse, 2001), pero en realidad definir la experiencia humana desde una sola perspectiva sería una tarea, no solo imposible, sino también arrogante, pues la multiplicidad de miradas a lo largo de la historia, despliega ante la teorización de esta, el hecho desde el cual, se podría asumir de una manera simple y desprolija como la manera humana (y animal) que poseemos de ordenar los acontecimientos provenientes del mundo y de nosotros mismos. La experiencia ha sido analizada desde Kant, hasta lo que se conoce hoy como Epistemología Evolutiva, pasando por la Filosofía Hermenéutica. Esta concepción muy definida desde todos los ámbitos, parece ser parte de toda una tradición epistemológica, en la cual aun se pueden hallar desencuentros y no-claridades, pues la razón enseña que no todo está hecho, descubierto o no susceptible al cambio, muchos menos aun, desde la filosofía, campo desde el cual, se hace un despliegue de análisis del concepto en mención.

### 4.2 El concepto de experiencia en perspectiva

La experiencia, o en inglés “experience” deriva de la palabra latina “experientia” que lleva inmediatamente a la significación de experimento o prueba. Pero esa prueba o “probar” (expereri) tiene la misma raíz que “periculum” (peligro), lo que une dichas significaciones al hecho de pensar que la experiencia sobreviene después de haber afrontado peligros, haberlos probado y superado, y así perder el miedo a ellos.

Desde el antecedente griego, la palabra de la que deriva es “empeiria” que también es la raíz griega de la palabra inglesa “empirical”:

...Una de las escuelas griegas de medicina, basada en la observación más que en la autoridad o la teoría, se denominó los empiriki, en oposición a las facciones rivales conocidas como los dogmatiki y los methodiki. Aquí ya es evidente el vínculo esencial entre la experiencia y la sensación cruda, no reflexiva, o la observación no mediada... (Jay, 2009, pág. 26).

Desde el concepto moderno de experiencia también se suele relacionar con ella la palabra griega “pathos” que significa algo que sucede (Jay, 2009) hecho que lleva a pensar que cuando la experiencia toma la connotación latina de “experientia” hay unos hechos prácticos tal vez planificados que manejan la acción y por tanto es una mirada activa y buscada de la experiencia, pero cuando toma la connotación de “pathos”, es la disposición a que algo pasa sin que se desee, es una experiencia que se presenta sin ser forzada o buscada, un encuentro que simplemente llega y se convierte en una fuente de experiencia.

Autores como M. Jay, que dedican buena parte de su estudio al concepto de experiencia, hacen énfasis en la importancia que se debe prestar dentro de la etimología de la palabra a los equivalentes en el alemán, “erlebnis” y “erfahrung”. “Erlebnis” tiene la raíz de la palabra vida, en alemán “leben” y al castellano se traduce como “vivencia”, que también puede significar “experiencia vivida” pero inmediata, pre reflexiva y personal, porque se localiza en la cotidianidad pero con una – intensa y vital ruptura en la trama de la rutina cotidiana- (Jay, 2009), así mismo, como algo que sucede en la cotidianidad, y genera una marca, es un quiebre, un punto diferente en una sucesión de estos que vienen con cierta continuidad, y lleva a reflexionar después de que sucede.

Por otro lado, “erfahrung”, habla de una experiencia amplia, que sobreviene de un proceso de aprendizaje o – la integración de momentos discretos de la experiencia en un todo narrativo o en una aventura. Esta última visión, llamada en ocasiones una noción dialéctica de la experiencia- (Jay, 2009) lo que lleva a pensar en un movimiento progresivo, en un tiempo, en el trascurso de este, atravesado por una noción de “viaje”, en alemán “fahrt”, raíz de “erfahrung” y con conexión en la palabra “peligro” de la raíz alemana “gefahr”, peligro que conlleva todo viaje, toda travesía, toda aventura, activando y articulando de esta manera dentro del concepto

en el alemán (erfahrung) una noción de experiencia de acumulación de saber, conocimiento, una especie de sapiencia que solo se logra al final de un camino que se recorrió tramo a tramo, y dentro del cual, dentro de cada tramo se alcanzó un aprendizaje.

Si hay algo claro en este momento sobre la palabra “experiencia”, es que es un término repleto de significados que deben llevar a un análisis epistemológico que revele los usos de esta desde su verdadero sentido, y no como un término simple receptor de múltiples situaciones proclives a las interpretaciones propias que de cualquier individuo.

Sin embargo, es importante, antes de un desarrollo del concepto la comprensión de unos presupuestos básicos, entre ellos, es claro que la experiencia es un proceso, esto significa que la experiencia humana es un fluir o un flujo constante de "algo" que sucede, de manera externa o interna, ya que los seres humanos son sistemas complejos auto organizados, determinados por una historia propia, esto quiere decir un devenir de procesos y vivencias en donde se muestra que la historicidad de nuestra existencia implica que el desarrollo de la experiencia humana es, en primer plano, siempre coherente con la propia dinámica interna del organismo, pues lo que vivencia sirve como constrictión y limitante del curso de sus desarrollos psicológicos, sirviendo como pautas para el desarrollo de formas de ser, actuar, pensar, desenvolverse, motivo por el cual, la experiencia de las personas marca la manera como estas crecen y se desarrollan con el mundo. También es totalmente claro hablar de la experiencia como flujo ya que esta nunca se detiene

(...) nuestra experiencia es continua, es decir, es un flujo, que en sus aspectos nucleares permanece invariante, mientras existe. Al ser el ser humano un sistema complejo, la mantención de su vida va a depender siempre de que ciertos aspectos de su experiencia no cambien nunca, ya que si eso ocurre el sistema se muere. La invariancia de la experiencia constituye, por así decirlo, el "sello de distinción" de cada persona. Por último, es una experiencia que posee las características de unicidad, es decir, es un proceso único y particular de cada individuo, que lo define como un sistema histórico por excelencia. (Lecannelier, Juego de ficción, narrativa y desarrollo de la experiencia humana, 1996).

Los seres humanos se mueven y se desenvuelven entre dualidades, “la dualidad de la emoción y la razón, el sentir y el pensar, lo subjetivo y lo objetivo” (Lecannelier, Juego de ficción, narrativa y desarrollo de la experiencia humana, 1996). Que aunque parecen dos cosas opuestas, hacen parte de un mismo proceso, unitario y compuesto ya que cuando se habla del "sentir" o de la "emoción", generalmente se refiere a una experiencia que ocurre en un momento determinado, en la inmediatez, sin pensarlo, analizarlo y procesarlo mentalmente, es algo con lo que el individuo se encuentra de manera previa a un ordenamiento racional o cognitivo, es por esto que se afirma que “La experiencia inmediata nos proporciona el fundamento fenoménico de nuestra condición humana de ser seres históricos que si bien cambian a través de sus vidas, permanecen siempre siendo la misma persona" (Lecannelier, Juego de ficción, narrativa y desarrollo de la experiencia humana, 1996). Mostrando de esta manera como las personas siempre reaccionan frente a las situaciones que se les presentan, de una manera, denotando unos rasgos que son continuos e invariables y mostrando rasgos de la persona que al igual que las maneras de comportamiento son invariables:

(...) la experiencia inmediata consiste en la organización de un "núcleo afectivo" que se expresa a través de un patrón recurrente y oscilante de emociones que permanecen invariantes en sus aspectos nucleares, durante toda la vida de un individuo, y que justamente por su carácter de invariabilidad, le proporciona a la persona de un sentimiento de continuidad experiencial(ser siempre el mismo). (Lecannelier, Juego de ficción, narrativa y desarrollo de la experiencia humana, 1996).

Teniendo en cuenta esto, se afirma que cada ser humano posee un contenido emocional, pero ese contenido es diferente, único e irrepetible en cada individuo, y es el que le permite relacionarse de una u otra manera con las situaciones de la vida cotidiana, como experiencias previas a un abordaje de estas desde la cognición y el pensamiento, teniendo en cuenta este tipo de experiencia como el suceso tomado de manera emotiva por el individuo sin reflexionar sobre este, proceso que viene después de la emotividad o emocionalidad, que

guarda en si misma unos vínculos marcados por las experiencias anteriores y las maneras como se ha relacionado con otros procesos, personas y situaciones. Estas relaciones anteriores son las que le dan el carácter de historicidad a la experiencia, pues en este orden de ideas, las experiencias anteriores reflexionadas después de su vivencia emotiva, marcaran la manera de reacción emotiva frente a las posteriores, ligando de esta manera el pasado con el presente inmediato y con el futuro, estableciendo vínculos históricos personales de experiencia frente a las relaciones del individuo con el mundo ya que,

Toda distinción que uno realiza, sea a través de creencias o narraciones, es una distinción no de un mundo externo y objetivo, sino de la experiencia inmediata que va fluyendo en el existir de una persona. Esta constricción de la experiencia genera, así mismo, que todo conocimiento siempre será personal y aproximativo por naturaleza reflejando más la historicidad experiencial de cada uno, que los rasgos de una realidad objetiva y estructurada de manera a priori. (Lecannelier, Juego de ficción, narrativa y desarrollo de la experiencia humana, 1996).

Y es por eso que se habla, en pro de la experiencia, en términos de individuo, pues esta individualidad se refleja en el hecho que la historicidad experiencial, si bien se da en las relaciones del individuo con el otro, y con lo otro, externo a él, solo pertenece a él y puede ser reflexionado por él, desde los rasgos que el mismo ha construido con las experiencias de su vida. Dichas experiencias y su relación de historicidad entre sí, dentro de las recurrencias emocionales sucedidas en una persona, marcan las maneras como el individuo se va a relacionar con las experiencias venideras a futuro, mostrando las características históricas de continuidad y coherencia en cuanto a la emotividad del individuo.

En razón de lo anterior, es importante recordar que desde mediados del siglo XIX e influenciada por el romanticismo aparece la *Lebensphilosophie* -“filosofía de la vida”-, la cual sustenta en una posición fija del sujeto “del conocimiento ante la realidad circundante, mejor dicho, la definición del conocimiento y sus resultantes relaciones con el complejo sensitivo humano y la realidad concreta” (Ramos, 2008, pág. 20), esta mirada nutre un sinnúmero de visiones sobre el concepto de experiencia en la modernidad, pero es superficial

estancarse en dicha visión teniendo en cuenta que ha sido pensado, abordado y discutido históricamente abordado por la filosofía: de los griegos a la postmodernidad, pasando por el idealismo alemán, el pragmatismo norteamericano, la Escuela Crítica de Frankfurt y el post-estructuralismo.

Los antiguos griegos, y sobre todo los presocráticos, marcan el inicio del pensar filosófico con la distinción de dos tipos de experiencia, una experiencia, para ellos cotidiana, llamada *doxa*, denominada vagamente por análisis posteriores como opinión, y otra experiencia constructiva de pensamiento denominada por los presocráticos como *noein*, traducida luego como pensar, ambos tipos de experiencia en la concepción clásica griega, constituyen en si una reflexión, solo que la *doxa*, entrega la información captada por los sentidos de una manera inmediata, siendo esta una experiencia común, mediante la cual las personas reconocen el mundo en el que se mueven, a través de los sentidos.

La *noein* por el contrario, aspira mediante su práctica consiente la consecución de un saber verdadero o *sophia*, tipo de experiencia que requería para la época romper con la tradición de explicar los sucesos importantes de la vida mediante la utilización del mito, ya que “a través del mito se da salida a las preguntas fundamentales sin el dolor que causa el pensar” (Recalde, 2010, pág. 91). En este sentido, la *noein* se hizo material en la argumentación de los sucesos trascendentes del mundo mediante pruebas, dando pasos en el desarrollo de un pensamiento más racional, que tomaba la explicación del mundo y la unía en concertaciones desde las matemáticas y la geometría con leyes de demostración que pudieran explicar los sucesos pensados, así, los presocráticos preparan las mentalidades de la época en el desarrollo del posterior *logos*, desarrollado luego en racionalidad occidental.

En el mismo contexto clásico griego, se da con Tales, los orígenes de la experiencia geométrica, desde la cual y presupuestando de la matemática la explicación de aquellos que era visible pero no táctil, tal y como la altura de las pirámides, la distancia del sol, o el ancho de un río, los cuales para ser medidos, se les debía anteponer una unidad ya establecida, porque medir es comparar, pero era imposible una comparación de cosas tan grandes en

comparación con el tamaño humano, motivo por el cual, se desarrolla en la experiencia trascendente, la mirada a escala, la comparación de ángulos entre otras reglas geométricas

De esta forma, se establece una correlación entre la experiencia empírica y una experiencia abstracta que va del objeto a medir al modelo apropiado. Se trata de una aventura trascendente que relaciona la sombra de la pirámide con otra sombra. Específicamente la sombra del objeto grande e imponente –la pirámide- y el objeto pequeño y accesible: la sombra de la estaca. Asistimos, así, al desarrollo de una función donde los protagonistas del drama nos permiten entrever algo más allá de la configuración misma. Del esquema, sombra grande, sombra-pequeña, Tales evidencia algo que trasciende los triángulos particulares y delinea un teorema de proporcionalidad entre triángulos. El teorema constituye la llave que entreabre la puerta de una experiencia trascendente, elemento constitutivo del logos griego. (Recalde, 2010, pág. 98).

La visión de los sentidos como elemento clave de la experiencia en la antigüedad no cambia totalmente de dirección cuando David Hume, filósofo inglés da cabida al desarrollo de experiencia en relación con la memoria, la experimentación y la observación. El término de “experiencia” en la filosofía de Hume lleva consigo cierta complejidad. Si hay una propuesta de evitar etiquetar a Hume como “empirista”, entonces hay que tratar de no entender a la experiencia como el residuo de nuestros encuentros con el mundo. En primer lugar, se desarrolla el concepto de experimento, desde el cual, hay una referencia a hechos puntuales y observaciones, y este experimento se asocia con lo que Hume suele llamar “experiencia y observación”, dicho criterio es cercano a la percepción y a la sensibilidad (aludiendo a los sentidos) ya que a punta a la acción por medio de la cual se aprende y se aprehende. Con Hume, la experiencia recobra un sentido temporal, de aprendizajes acumulados, en este sentido hacían parte de la experiencia: la costumbre, el hábito y la repetición porque una experiencia constituida por casos semejantes, genera creencias perfectas. Un elemento importante dentro de la experiencia es la percepción, que según Hume, no implica razonamiento ni “ejercicio alguno del pensamiento (...) sino una mera admisión pasiva de las impresiones a través de los órganos sensibles” (Jay, 2009, pág. 79). Por lo tanto,

Pese a su aparente énfasis en la pasividad en nuestra recepción de las impresiones del mundo exterior, lo que condujo a muchos a pensar que defendía un empirismo

totalmente a posteriori, sustentado en la percepción sensorial 'inmediata', Hume dio cabida a un mínimo de actividad constitutiva en la mente. (Jay, 2009, págs. 79-80).

Las impresiones se caracterizan por ser pasajeras, no continuas y suaves; es lo que se muestra inmediatamente a los sentidos en su interacción con lo externo. Es por esto que aunque se vinculan de cierta manera con la experiencia, no es posible reducir ésta a una acumulación de impresiones sensoriales recogidas por nuestro cuerpo, ya que uno de los rasgos que la distinguen es la consolidación de su contenido a lo largo del tiempo, lo que nos permite acudir a ella en situaciones futuras, volver sobre lo que ya se percibió en otro momento, en otra situación. He ahí el carácter temporal, de aprendizajes acumulados. De la misma manera, este punto permite relacionar la experiencia con la memoria, ya que Hume define a la memoria como la facultad por la que revivimos las imágenes de percepciones pasadas. A diferencia de las ideas de la imaginación, las de la memoria tienen más fuerza y mayor vivacidad pues fueron de real existencia y ocuparon un tiempo y un espacio (así estos se hallen en el pasado). La experiencia conserva imágenes separadas, cada una con unas características propias, y luego la mente las toma y las reúne por medio de sus principios de asociación, las imágenes concordantes se vinculan entre sí y hacen a la idea más fuerte y vivaz que una ficción de la imaginación, porque en realidad son imágenes que tuvieron existencia y pertenecieron a la realidad del individuo. La experiencia, en este punto se retomaría entonces como un suplemento y complemento a la memoria porque, en su carácter de imagen que perdura, permanece y no se pierde, además, se enriquece a lo largo del tiempo, pues aparte de mantenerse presente en la memoria como imagen, se acumula con otras de carácter inmediatamente asociativo a ella, por particularidades que pueden ser comunes, y luego, aporta información que no está presente a los sentidos en la inmediatez ni a la memoria por sí sola y por eso la experiencia permite ir más allá de lo que sentidos y memoria por sí solos ofrecerían al ser del individuo.

En cuanto a la experiencia, y dentro de esta, los sentidos y el conocimiento, cabe mencionar la importancia del concepto en el idealismo Alemán, en el cual, con Kant, como su más destacado representante, se analiza la experiencia como componente en el conocimiento, el autor desarrolla ideas desde las cuales para llegar al conocimiento se necesitan unos componentes básicos como lo son una materia constituida por datos sensibles, aquellos que

son obtenidos mediante los sentidos, además de una forma que son conceptos y categorías, es decir una conversación entre los sentidos y el conocimiento, ya lo dice el filósofo “Intuiciones sin conceptos son ciegos, y conceptos sin intuiciones son vacíos” (Kant, 2009, pág. 62).

Kant afirma que el espacio y el tiempo no son cualidades empíricas de las cosas, sino que son formas a priori de la intuición, es posible la representación espacial y numérica de las cosas. El espacio no es un concepto extraído de los hechos de la experiencia externa como pensaban los empiristas ingleses, sino que, a la inversa, sólo por él es posible la experiencia, por tanto el espacio es una condición de existencia de la experiencia. Esto quiere decir, que es imposible pensar los objetos fuera de un espacio: todo ocupa un lugar en el espacio. El espacio es una representación necesaria, pues para que esta suceda, debe suceder en algún lugar, externo o interno al individuo. Además, no es, ningún concepto, es intuición pura que contiene en sí, como partes, innumerables espacios particulares. En cuanto al tiempo, también es una intuición pura continua.

Gracias al espacio y al tiempo, el individuo alcanza a tener conciencia de los fenómenos, y con éstos alcanza comprensión o entendimiento sobre la manera como suceden esos fenómenos, teniendo en cuenta otras formas o leyes preexistentes y establecidas, y en este punto esa comprensión fenomenológica permite que el individuo llegue a alcanzar los conocimientos objetivos. Estas formas o leyes preexistentes y establecidas se llaman categorías. En la filosofía precedente las categorías son cualidades de las cosas, que el entendimiento descubre. En la teoría Kantiana de la experiencia, sucede de manera inversa, porque se explicita la manera como el entendimiento lleva sus categorías, produciéndose así el conocimiento de las cosas. Gracias a las categorías, los fenómenos adquieren el carácter de objetos. Las formas particulares de la intuición temporal se aplican a las categorías mediante un procedimiento, a esta relación entre categorías y formas particulares de la intuición temporal se le llama esquematismo. Un esquema es el proceso mediante el cual se representa, de una manera general e intuitivamente, el contenido de un concepto básico del entendimiento. Pero esto es posible, porque en la base de todos los juicios de experiencia se hallan puntualmente, las categorías, las condiciones de la experiencia. Esta es la marca de objetividad que cada sujeto obtiene cuando hace referencia a un conocimiento demostrado.

Kant denomina dicha objetividad como supraindividual o "apercepción trascendental" (Kant, 2009, pág. 95). Según esto, la experiencia es el conjunto de los hechos objetivos logrado por las formas puras de la intuición (espacio y tiempo) y por las categorías del entendimiento.

En cuanto al saber y la experiencia en relación con las ideas, en la teoría Kantiana de la razón, se llega al punto en el cual las ideas tampoco se extraen de la experiencia, sino que son los principios orientadores del saber y de la vida del hombre. Es por ese motivo que un investigador, en su relación con las formas puras de la intuición (espacio y tiempo) desarrolla en su pensamiento una idea (que es más bien un ideal) del conocimiento, que lo lleva a perfeccionar el saber alcanzado. Esta Idea conduce a dicho individuo más allá de lo que ha logrado, de lo que conoce y de lo que sabe, esa aspiración que dirige y guía una idea, sobrepasa las leyes generales preestablecidas de la naturaleza que se encuentran ubicadas en la "Analítica trascendental" (Kant, 2009, pág. 68), en la cual se trata de hallar un principio de unidad del pensar, no analizando un concepto como tal sino sus reglas y de donde proviene, sus raíces, para alcanzar su comprensión objetiva; dirigiéndose así a la búsqueda de todas las experiencia existentes, para satisfacer plenamente a la razón, ya que no le basta con los "conceptos puros del entendimiento" (Kant, 2009, pág. 75). Y por tanto tiene la necesidad de llegar a lo absoluto, punto en el cual, la idea es un principio heurístico (inventado), un "focus imaginarius" (Kant, 2009, pág. 389) el cual se refiere a "un punto del que no parten realmente los conceptos del entendimiento, ya que se halla totalmente fuera de los límites de la experiencia, sirve para dar a esos conceptos la mayor unidad, a la vez que la mayor amplitud" (Kant, 2009, pág. 389). Y como está ubicado fuera de la experiencia existente, puede extenderse, y alcanzar creación, nuevos descubrimiento desde cuestionamientos realizados en las formas puras de la intuición, y llegar a lograr experiencia desde estos, creación de conocimiento.

La explicación del lugar del conocimiento y del pensamiento en el mundo, también fue la tarea fundamental de los pragmatistas norteamericanos, para los cuales la experiencia, en sí misma es la vida de la educación, de la ley y de otros asuntos sociales pensados como objeto de estudio en su contexto filosófico. Para ellos, el pensamiento filosófico acerca del mundo se basa en unos supuestos básicos: el pensamiento es activo; las realidades se constituyen como tales solo cuando son conocidas por un individuo; la realidad como tal incluye un

hecho físico y un hecho mental; el conocimiento es un instrumento para cambiar una realidad insatisfactoria por una más satisfactoria o menos insatisfactoria.

Los pragmáticos norteamericanos (Charles Sanders Peirce, William James, George Herbert Mead y John Dewey, entre otros) principalmente Dewey y James, sitúan un problema en el desarrollo histórico de la filosofía, y era su lejanía con la experiencia:

Este tipo de actitud dicotómica ha impregnado a la filosofía, haciendo necesaria su reconstrucción. Pero dicha reconstrucción debe basarse en el modelo de la ciencia y su método, que ha logrado el dominio de la naturaleza con una eficacia mucho mayor que la que puede atribuirse a la filosofía. El conocimiento científico ha demostrado que los problemas epistemológicos definidos por la filosofía no son auténticos problemas, y que la nueva filosofía debe situarse en el terreno de la experiencia, liberándose de los prejuicios metafísicos y epistemológicos. La filosofía anterior al pragmatismo se ocupó, de la subjetividad, las esencias; la ahora reconstruida debe ocuparse de las relaciones del ser humano con la naturaleza, de las interacciones del mundo físico y social con el propósito de la transformación del mundo en beneficio del hombre, abandonando los anteriores hábitos mentales. (Sarmiento, 2003, pág. 34).

Así entonces, la realidad es lo que se experimenta como existente, y la experiencia es la conciencia de lo que se vive en la realidad, y por tanto el orden que se vive en la realidad es igual de racional, y proporcional, además al orden de la experiencia y el de la conciencia. Estas ideas se basan en el empirismo radical, que contempla en la experiencia humana la capacidad de ser el génesis de métodos y procesos personales, individuales, para que las experiencias posteriores sean más ricas.

En el mismo orden de ideas, la escuela de Frankfurt, nace luego de la primera guerra mundial, desarrollando una teoría crítica desde la cual la experiencia es necesaria en la relación con el conocimiento, mediado por las praxis concretas de una época, tal y como lo expresa Habermas:

...el interés cognitivo-práctico y el interés cognitivo-técnico que tienen sus bases en estructuras de acción y experiencias profundas, vinculadas a sistemas sociales y el

interés cognitivo-emancipatorio que posee un estatuto derivado y asegura la conexión del saber teórico con la práctica vivida (Habermas, 1968, págs. 324-325).

La teoría crítica, desde la experiencia, propone en esta misma una fuerza transformadora-emancipatoria, que en medio de luchas y contradicciones sociales, busca la comprensión de la situación histórico-cultural de la sociedad por medio del conocimiento y la praxis, esto quiere decir, la interacción con la realidad. Esta concepción moderna del conocimiento impuesta desde Kant, ve en el mismo conocimiento una fuerza de cambio de la realidad, en donde el hecho de conocer, tiene que ser atravesado por el enfrentamiento directo con la realidad, esa praxis vital, o experiencia, nominada praxis en otras palabras.

De otra parte, cabe señalar que en las pocas traducciones que hay sobre los varios volúmenes de su obra (*Gesammelte Schriften*. vol II.) Escrita por (Benjamin, 1977) en alemán, hay un fragmento en especial que habla sobre la experiencia, y desde este se hace una crítica al desarrollo insensible de los hombres contemporáneos, que desde su comportamiento frío, le restan importancia a la experiencia, cerca de 1918 Benjamin empezaba a hacer un énfasis en la necesidad de reformular conceptos como el de experiencia

...teniendo como marco de continuidad histórica el sistema filosófico Kantiano. El punto central de la crítica benjaminiana, será, entonces, el carácter científico que Kant le ha adscrito al conocimiento y a la experiencia en la crítica de la razón pura y en los prolegómenos. (Rosa, 1999).

Benjamín, encuentra en su época una generalidad en cada una de las personas adultas, y es un desprecio y trivialización de los adolescentes y su necesidad de vivir cada momento de la vida con intensidad, esto lleva a los planteamientos desde los cuales los adultos trivializan el asunto de la experiencia (*weltangshauung*), porque como llevan ya un recorrido de vida, por decirlo así, de alguna, adquieren ya el hábito de conocer muchas cosas, y pierden así el asombro, la capacidad de sorprenderse, sufren un desencanto (*entzauberung*) por haberlo “experimentado todo” y por tanto las experiencias en sus vidas ya no los hace vibrar, a diferencia de lo que sucede en la vida del adolescente, por lo tanto, históricamente, existía

la necesidad de replantear la importancia y el sentido de la experiencia, en palabras de Benjamin:

Porque el adulto nunca eleva la mirada hacia la grandeza y la completud del sentido, la experiencia se convirtió en el evangelio del filisteo y lo hizo mensajero de la banalidad de la vida. Pero el nunca concibe que hay algo diferente de la experiencia que hay valores -inexperimentables- a los cuales servimos (Benjamin, 1977).

La experiencia debe concebirse como “conducirse a través de”, “llegar a conocer”, “explorar”, “investigar”, es el propio sentido de lo que pasa, de lo que acontece “un evento narrable que sucede en un tiempo determinado” (Rosa, 1999, pág. 4) y los valores a los cuales se sirve, según Benjamin, son encontrarle sentido a los sucesos, a lo que pasa, y por tanto si es narrable, tiene una estrecha relación con el lenguaje, y si está ligada a este último, por tanto tendrá estrecha relación con la historia, y en esta misma postura teórica, el sentido histórico de la experiencia, mencionado anteriormente en el inicio de la discusión sobre el concepto en este capítulo servirá no solo en la expresión de recurrencias frente a la emotividad como el individuo toma las experiencias venideras, sino que su reflexión debe servir como herramienta de auto transformación, a propósito de las posturas teóricas filosóficas abordadas con la escuela de Frankfurt y la teoría crítica para la emancipación.

Y hablando de la teoría crítica, y las relaciones de praxis para el cambio que esta propone, es conveniente hablar en el contexto Alemán, de la visión de experiencia trabajada por Heidegger, y el concepto con el que nombra el objeto metafísico de lo real, aquello con lo que se relaciona el individuo en la experiencia durante la praxis. En su discurso, lo nomina como Dasein:

El Dasein entendido en el sentido de la existencia, en la medida en que esa denominación, que fue adoptada en el siglo XVIII para la palabra «objeto», quiere expresar el concepto metafísico de realidad efectiva de lo real. Antes bien, lo que dice la frase es que el hombre se presenta de tal modo que es el «aquí», es decir, el claro del ser. Este «ser» del aquí, y solo él, tiene el rasgo fundamental de la existencia, es decir, del extático estar dentro de la verdad del ser. La esencia extática del hombre reside en la ex-sistencia, que sigue siendo distinta de la existencia metafísicamente pensada. (Heidegger, Carta Sobre el Humanismo, 2006, pág. 45).

El concepto de Dasein trabajado por Heidegger en su texto (Carta Sobre el Humanismo) es retomado por (Gadamer), en una hermenéutica o si se quiere llamar de otra manera, una interpretación del estar-ahí , y el estar ahí es comprender, comprensión que es inherente a la vida del individuo, la cual tiene una relación innata con el tiempo, por tanto la comprensión desde el individuo como ese algo, originario en la vida humana, incide de manera directa en una “historicidad de la comprensión” (Lamana, 2002, pág. 3), este orden de argumentos, expone claramente que la razón al igual que la experiencia, no puede ser más que real e histórica, motivo por la cual la dialéctica debe mostrarse en la comprensión de la realidad histórica.

Desde este punto de vista, y distanciándose un poco de otros argumentos sobre experiencia que fueron señalados anteriormente desde otras corrientes filosóficas, la clave no está en la auto reflexión, pues esta va después de la reflexión histórica; la verdadera comprensión está bajo el manto de la historia y dicha comprensión o “estar ahí” es experiencia, una hermenéutica de la experiencia, o, de la comprensión, siempre implica la pregunta como elemento esencial, pues en palabras de Gadamer “No se hacen experiencias sin la actividad del preguntar” (Gadamer, 1977). Desde la hermenéutica de la experiencia, de la comprensión, del estar ahí, la característica principal que matiza la experiencia y se esencia exacta se basa en el hecho de una apertura, que las cosas son como menciona Gadamer “así o de otro modo”, esto quiere decir, llegar al conocimiento desde el cual, por la experiencia, se comprende que las cosas son así y no del modo del que se pensaba antes.

Gadamer, menciona, de igual manera, desde su libro verdad y método la “experiencia consumada” desde la cual “negatividad dialéctica de la experiencia” encuentra la perfección, al saber que el ser es limitado. Al estar en el acierto, que el ser sabe, que no sabe, tiene la apertura necesaria para lograr la ruptura del logos, de lo que se piensa, para transformarlo. Las preguntas que guían la experiencia, y por si misma, la experiencia hermenéutica, deben tener un sentido, que guie, una orientación, pues con la pregunta “lo preguntado es colocado bajo una determinada perspectiva” (Gadamer, 1977, pág. 32). Es el hecho que surja una pregunta implica la introducción de duda y ruptura en la esencia propia de lo que se pregunta, y en el mismo sentido, para preguntar se tiene que querer saber, y este deseo de saber, vuelve en el mismo ser de la experiencia consumada, el saber que no se sabe.

Se pueden reconocer que para todo conocimiento y discurso que quiera conocer el contenido de las cosas la pregunta va por delante. Una conversación que quiera llegar a explicar una cosa tiene que empezar por quebrar esta cosa a través de una pregunta.

Esta es la razón por la que la dialéctica se realiza en preguntas y respuestas, y por la que todo saber pasa por la pregunta. Preguntar quiere decir abrir. La apertura de lo preguntado consiste en que no está fijada la respuesta. Lo preguntado queda en el aire respecto a cualquier sentencia decisoria y confirmatoria (Gadamer, 1977, pág. 41).

El quiebre y la ruptura en el asunto que se pregunta, supone por tanto dejarlo en tela de juicio, dudarlo, pero la pregunta debe ser abierta, igual que el pensamiento de quien realiza la pregunta, de quien vive la experiencia, pues quien quiere conocer, llegar a un punto no debe tener cercados mentales, cerramientos, debe haber apertura al cambio, transformación y de ipsofacto, nunca olvidar el hecho básico que la experiencia y la experiencia hermenéutica de la pregunta va orientada al saber que no se sabe, y saber que aquello que creía así, puede ser de esta, o tal vez, de otras maneras, este principio hermenéutico de la pregunta hace clara referencia al hecho Kantiano en el cual se percibe el conocimiento desde las formas puras de intuición, en lo incompleto del conocimiento que requiere ser totalizado y profundizado cada vez más, conocimiento idealizados que busca perfeccionar aun mas las formas del saber acerca de los objetos.

Cuando se precisan las ideas, se tiene conciencia del proceso de conocimiento y de saber, esta conciencia, referida a la experiencia y el conocimiento, es abordada por Heidegger realiza un análisis del concepto de experiencia en Hegel, es interesante observar como el discurso fenomenológico desde los objetos presentes al ser, son indispensables para que se dé el estatus de experiencia, desde la cual “Hegel no se limita a decir con cautela que la experiencia sea un prestar atención a algo presente, sino también a eso presente en su presencia.” (Heidegger, Caminos de bosque, 1996). Esto quiere decir, la atención a la conciencia, la cual está presente frente a ese algo que se presenta. En palabras sencillas, cabría anotar que esa “presentación” o presencia, es la esencia misma de la experiencia, en la teoría presentada por Heidegger, teniendo en cuenta que la presencia, es buscada en si misma por la conciencia presente.

No tenemos la experiencia con el objeto directamente sobre éste, sino sobre otro objeto que aportamos y en el que confiamos. En la experiencia habitual (*experiri*) vemos el objeto que hay que examinar desde las condiciones bajo las que ha sido situado por otros objetos. Es a partir de estos, desde donde resulta lo que ocurre con el objeto. Si hay que alterar las representaciones que teníamos hasta ahora del objeto que se trata de examinar, lo diferente de la alteración nos vendrá de los nuevos objetos añadidos. (Heidegger, 1996).

Lo que determinaría entonces que las experiencias nuevas, con objetos, o, sujetos nuevos, no son en sí objetos cocientes por la experiencia que se lleva directamente con ese objeto, sino que están determinados por la experiencia con objetos con los cuales se interactuó anteriormente, y la nueva experiencia altera la conciencia sobre estos, añadiendo a sí misma estos nuevos objetos, de manera atrevida, diría que hay un efecto de “acumulación” experiencial, pero no como acumulación de colección, propiamente dicha, sino como acumulación desde la cual, la conciencia actúa como esencia de la experiencia en el sujeto, teniendo en cuenta lo experimentado con el mismo objeto anteriormente, lo que implica que la “no-verdad” de antiguo objeto o sujeto, con el que se lleva a cabo la experiencia, se muestra en el nuevo objeto o sujeto, y la misma conciencia como esencia de la experiencia ejerce una acción comparativa para situar en sí misma la relación de ambas interacciones con los objetos o sujetos con los que llevaron a cabo las experiencias, que al final es una sola, porque en fin de cuentas se hace una interrelación entre interacciones y objetos, una cadena, formando en la conciencia una sola experiencia. En este punto es donde se halla la “objetividad” del sujeto, en el momento en el cual en el objeto anterior con el que se interactuó, o se llevo a cabo la experiencia, surge el nuevo objeto, desde y a partir del antiguo, motivo por el cual, la experiencia no se basa en desplazarse de un objeto a otro sino “empezar por introducirse en el antiguo”, volver sobre sí misma.

En consecuencia puede afirmarse que, la palabra experiencia, que se utiliza normalmente en muchos campos, entre ellos el educativo, sin pensar en la cantidad de posibilidades que desde el concepto se encierran, teóricamente hablando, desde que su uso sea el adecuado. La palabra “experiencia” de una manera poco escrupulosa se utiliza en cualquier ámbito, especialmente en el educativo, sin pensar en la inmensidad de posibilidades que ofrece el concepto si se utiliza de una manera acertada, en este espacio de interpretación, se realizara un recuento teórico-interpretativo del trabajo realizado por el autor Jorge Larrosa sobre la

experiencia, en el cual se avizora de una manera general pero clara y meticulosa, los usos que desde el campo educativo se le puede asignar a la experiencia, y de esta manera poder enlazar las interpretaciones realizadas, al territorio, y así designar, la vivencia del territorio y en el territorio como uno de los puntos a los que se apunta en este ejercicio de trabajo investigativo, experiencia territorial.

En un principio, Larrosa designa en su texto la experiencia en un primer momento como “eso que me pasa” haciendo énfasis en que eso que me pasa, no depende de mí, no depende del ser propio, de lo que se es, se piensa, se quiere, ósea depende de otro tipo de situaciones que no son internas en el ser que vive el “suceso”, esta manera de denominar la situación, se usa solo por nombrar de alguna manera primigenia al hecho experiencial que pasa a un individuo, al hecho no correlacionado ni reflexionado internamente, y esto dota de una primer característica propia y diferenciable a la “experiencia” y es lo que el autor denomina como “principio de exterioridad” que se encuentra dentro de la misma palabra experiencia, ese mismo prefijo ex que se encuentra presente en palabras como ex/terior, ex/trangero, ex/tasis, ex/trañeza, ex/ilio. (Larrosa, 2006), con lo cual se puede indicar que el prefijo ex de origen latino, que entra en la producción de nombres, adjetivos y verbos con el significado de ‘fuera’ o ‘más allá’ y se une a la base léxica formando una sola palabra (Jiménez Lozano, 2008).

La palabra experiencia, desde su misma semántica indica el principio de exterioridad del cual nos habla el autor, la exterioridad está concentrada por tanto en que es imposible que exista una experiencia sin que actúe un agente externo; un algo, un alguien o acontecimiento que ocurre fuera del individuo, pero que en definitiva lo afecta aunque no esté en él, pero le pasa a él, esto quiere decir que, se relaciona con el individuo en un momento y lugar exacto, donde se da una relación de tiempo y espacio en inmediatez y se entrelaza con hechos y con “el propio ser”, en este punto, se da una característica ineludible de la experiencia, y perteneciente al “principio de exterioridad”, este es el principio de alineación, desde el cual así el hecho se relacione con “el individuo”, no es “de él”, no le pertenece, porque es ajeno y pasa externo a “él”, pero le pasa a “él”, o sea, “en él”, esto quiere decir, que el lugar de la experiencia es el mismo individuo, ese relacionar del lugar, el tiempo y los hechos con el ser, da como resultado lo sucedido en el individuo, a este principio característico de la experiencia, Larrosa lo define como “principio de reflexividad”, el cual es el segundo principio ineludible y característico de la experiencia:

la experiencia es un movimiento de ida y vuelta. Un movimiento de ida, porque la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida de mi mismo, de salida hacia afuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. Y un movimiento de vuelta, porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé. (Larrosa, 2006, pág. 90).

Pero tal vez suene un poco confuso, el hecho desde el cual, sucede en mí, pero es externo a mí, el efecto de salida de mi mismo y la reflexión de vuelta a mi mismo para la afección sobre el ser propio, ósea “mi ser”, pero de una manera simple, y en el punto en el que se definen estas dos características y principios ineludibles de la experiencia (el de exterioridad y el de reflexión), podemos decir básicamente que la experiencia nace de la interacción de unos agentes externos al propio ser, con el propio ser, y cuando sucede el hecho exacto, el ser sufre una afección sobre sí mismo, pasa con el propio ser, en el ser, y finalmente lo transforma, tiene un efecto sobre este.

Al principio se reflexividad se une el principio de subjetividad, desde el cual, no hay una experiencia general, pues al ser el sujeto que se relaciona con el hecho, un ser único, la experiencia que a este sucede, también es única, en palabras de Larrosa “la experiencia es, para cada cual, la suya que cada uno hace o padece su propia experiencia, y eso de un modo único, singular” (pág. 90).

Cabe anotar que desde la teorización de la experiencia realizada por Larrosa, existe también un principio de transformación unido al de reflexión, el cual implica que luego del efecto ping-pong (porque el ser interactúa con el hecho y luego vuelve a sí mismo y reflexiona) viene y transforma ideas, pensamientos, realizando un acto de formación propia en el ser, o bien podría llamarse una auto-formación, una auto trans-formación, pero ¿Por qué utilizar el concepto de formación? Porque al realizar cambios internos en el ser en cuanto a ideas y pensamiento “la experiencia me forma y me transforma” (Larrosa, 2006, pág. 90). Y recordemos que la formación, desde la tradición alemana que nombra dicha formación como “Bildung”, sobre el cual Vilanou, hace diversas apreciaciones en cuanto a su carácter epistemológico desde la tradición desde la cual se realiza la gestación de este concepto

No podemos olvidar que la idea de Bildung es el reflejo de la relación que se produce entre el mundo espiritual –entendido como un mundo de valores objetivos- y la individualidad adecuadamente formada. De alguna manera, la Bildung neohumanista se había presentado como una mediadora entre la libertad individual del sujeto y la vocación cosmopolita de mejora del género humano, aspecto que asumió la filosofía de la historia que, en el caso de Herder y Kant, se articula a modo de un Bildungsroman, es decir, como un relato de formación. Así pues, la filosofía de la historia había tomado el cariz de una auténtica fuerza formadora (bildende Kraft) que, ordenando y jerarquizando las finalidades humanas y el conjunto de las facultades en función del ideal de humanidad, conforma orgánicamente el espíritu humano. (Vilanova, De la Bildung a la pedagogía Hermeneutica, 2001, pág. 262).

Cabe anotar que cuando Vilanova habla de un proceso dialéctico-biográfico se refiere al desarrollo que paso a paso, o más bien experiencia a experiencia el hombre va logrando, suponiendo que con las experiencias y las reflexiones internas que estas generan en el individuo, este se transforma, propendiendo por un avance o crecimiento como supondría el concepto de la Bildung.

Asimismo es importante recordar con Larrosa que, la palabra experiencia indicaría una salida, un paso a lo que sucede fuera del individuo, y otro paso al mismo individuo, para la reflexión que el suceso genera, y paso a paso, se hace un recorrido, lo que indicaría que cada tramo de este recorrido es una experiencia, y en el individuo, como sujeto y lugar de la experiencia, donde hay una auto transformación como lo habíamos mencionado anteriormente, se indica que la experiencia dejó un rastro, una huella de ese paso en el camino, en el lugar donde pasaron los sucesos, se ratifica el individuo, como lugar.

Esta auto transformación tan mencionada en esta compilación y desarrollo de ideas referentes a la experiencia, se puede ver evidenciada día tras día en el devenir normal de las relaciones intrínsecas que conservan entre sí la experiencia con la vida y el tiempo, pero en esta relación estrecha hay un ancla, que hace que la experiencia adquiera el peso de transformación, paso tras paso, pasaje a pasaje, esta ancla es el “saber”, ese que se adquiere luego de reflexionar sobre lo que pasa, ese que se va adquiriendo a medida que la persona responde a lo que le sucede a lo largo de la vida; ese tejido que se construye a partir de

sucesos, “experiencias” para la auto transformación, dotan al individuo de reflexiones, transformaciones en su conocimiento, en sus ideas, y por tanto en sus “saberes” , formando de cierta manera lo que el individuo es, condicionado, por lo que piensa, como diría Larrosa “es un saber finito, ligado a la maduración de un individuo particular” (Larrosa, 2006, pág. 98). Con lo que se podría afirmar entonces que la maduración, y por tanto el crecimiento del individuo, no hablando de un crecimiento biológico, sino en “saberes”, se da gracias a la experiencia, y que es la vida entonces, sino mas que un cumulo de experiencias, una tras otra, que si son transformadoras y tienen real lugar en el individuo pueden hacer la diferencia a los tiempos perdidos, no vividos aunque presenciales, “experiencias” que sin transformación del “lugar”, del individuo como lugar, no son experiencias.

De igual forma se ratifican las relaciones existentes entre la experiencia, el tiempo y el espacio, estos dos últimos como condiciones de existencia de la experiencia, además de la concomitancia de diferentes espacios, pues en la teoría expuesta por Larrosa se da también estatus espacial al individuo como lugar de experiencia en cuanto al paso de sucesos, construcción de caminos, recorridos y construcción de reflexiones sobre estos con fin último de crecimiento y auto transformación, dando a la experiencia en estatus de herramienta autoformativa en la vida de los individuos, no necesariamente desde una mirada ética u ontológica de la formación, teniendo en cuenta que las características experienciales son diferentes en cada individuo, y con unas características propias y diferenciadoras, con cargas históricas y contextuales, no equiparables con las de otros individuos.

## **5 UNA APUESTA PARA TRABAJAR CON EL CONCEPTO DE EXPERIENCIA TERRITORIAL**

### **5.1 A modo de introducción**

La experiencia territorial no ha tenido un desarrollo conceptual claro en las tradiciones revisadas, pues desde la geografía las preocupaciones por el espacio, e incluso en la nuevas tendencias de geografías críticas y emancipatorias, desenfocan el punto que se centra directamente a como los individuos viven el territorio desde su particularidad como miembros comunes de un grupo contextual, particular y diferenciado, y aunque en las tendencias geográficas se revisan las relaciones individuo- medio, su punto de interés es básicamente el espacio, así sea observado desde diferentes perspectivas.

De igual forma, la tradición filosófica que trabaja la experiencia dentro de sus objetos de conocimiento, se preocupan principalmente por asuntos enfocados a la reflexión y el pensamiento sobre la vida, pero no hay un enfoque filosófico que por lo menos nombre las experiencias que se viven en los territorios, que si bien, en ambas tradiciones trabajan de manera teórica y con unas tradiciones epistemológicas fuertes, y con devenires históricos concretos, todos los elementos que confluyen para construir una posible comprensión de los que es una experiencia territorial implicó amalgamar ambas tradiciones y hallar unos postulados epistemológicos claros de relación conceptual que entren en convergencia para conceptualizar la experiencia territorial.

En los capítulos anteriores, se realizó una elección de unos postulados teóricos geográficos del espacio en la acepción de territorio, y de la experiencia como paso y tránsito en su relación con los lugares externos e internos del individuo; desde ambas tradiciones, ambas contemporáneas, se realizó el ejercicio de encontrar aquellos postulados desde los cuales las convergencias filosóficas y geográficas en torno a los elementos circundantes o constitutivos de las vivencias del lugar, constituidas como experiencias territoriales, de una manera teórica, sirvan como explicación y base de una nueva apuesta teórica que resarza el vacío existente en ambos campos,

frente a un concepto urgentemente necesitado para la explicación de los fenómenos sociales enmarcados espacialmente en la acepción de territorio, como espacio concreto, particular y con características propias, relacionadas directamente con quienes lo habitan las dinámicas sociales e individuales que en él se llevan a cabo.

## **5.2 Una cartografía de la experiencia territorial**

La experiencia territorial como concepto no tiene una tradición definida, ni unas conceptualizaciones marcadas y puntuales en el ámbito de la geografía ni de la filosofía, motivo que convoca a la realización de este trabajo, como un intento de nombrar aquello que en las ciencias sociales y los estudios geográficos se pasa por alto, o que en muchas ocasiones es nombrado de manera somera, sin un intento por definirlo, tal vez apuntando a muchas de las características particulares de lo que se definirá más adelante como experiencia territorial, a lo largo de la tradición epistemológica de la geografía, y de sus construcciones teóricas sobre el espacio y quienes lo habitan, y las relaciones interconectadas entre ambos, se han nominado desde varias teorías dichas relaciones en cuanto concierne a la vivencia del territorio y lo que dichas vivencias evocan en los habitantes de un territorio concreto.

Es el caso del término “actividad espacial” (Montañez & Delgado, 1998, pág. 125). Que los autores definen como “la red espacial de relaciones y actividades, de conexiones espaciales y de localizaciones con las que opera un agente determinado” (pág. 125). Y analizan las actividades espaciales como posibilidades de construcción del territorio desde los significados que las relaciones en estas dotan de sentido el espacio.

De igual forma la conocida “Topofilia”, se refiere a una percepción del espacio, mediatizada por las experiencias que en él se tienen, y cómo este espacio cobra valor gracias a dichas experiencias que generan sentimientos hacia él, esa misma filiación que convierte el espacio en territorio, y que hace que el individuo adquiera unos sentimientos particulares por ese lugar experimentado por su ser, así relaciona la Topofilia con el concepto de “espacio vivido” o “espacio Vivenciado”:

Como se ve, para Bachelard la Topofilia es una categoría poética del espíritu desde la cual la percepción del espacio se mediatiza, no sólo por la experiencia sensible que

pueda tenerse de él (su “positividad”), sino por la fuerte carga imaginativa a través de la cual se podría afirmar que éste “entra en valor”; o lo que es lo mismo, en “apropiada significación” ; condición que le permite diferenciarse del espacio medible de la física o de la geometría para ostentar la categoría de “espacio vivido”, o espacio Vivenciado. (Yori, 2007, pág. 49).

De esta misma manera, en cuanto a las filiaciones entre lugar y habitantes, para Bachelard, es el espacio vivido, y querido, amado, lleno de significados que se transponen habitante-lugar y viceversa, llegando a aludir fundamentalmente a la

determinación del valor humano de los espacios de posesión, de los espacios defendidos contra fuerzas adversas, de los espacios amados (donde...) a su valor de protección, que puede ser positivo, se adhieren también valores imaginados, y dichos valores son, muy pronto, valores dominantes. El espacio captado por la imaginación no puede seguir siendo el espacio indiferente entregado a la medida y a la reflexión del geómetra. Es vívido, y es vivido no en su positividad, sino con todas las parcialidades de la imaginación. (Bachelard, 1975, pág. 28).

Por su parte Yi Fu Tuan, también define la Topofilia como un “sentimiento”, del cual, su comprensión no debe ser buscada en el espacio, sino en las maneras en las que el individuo o grupo de estos se relacionan con éste por medio de sus atributos, no necesariamente consigo mismos y entre sí; es así como la disposición de los individuos ante los atributos del espacio posee una carga emocional conformada partiendo de la relación con él, relación llena de continuas experiencias. Y es claro como para él, las experiencias son las que dotan de sentido el espacio “El espacio también tiene significado temporal al nivel de las experiencias personales del día a día” (Tuan, 1979, pág. 62). y es claro en su texto que esas experiencias generan filiaciones de sentimiento con los lugares:

“los lugares íntimos son tanto cuando las ocasiones en que las personas verdaderamente establecen contacto. ¿Cómo son estos lugares? Son transitorios y

personales. Pueden quedar grabado en lo más profundo de la memoria y, cada vez que son recordados producen satisfacción” (Tuan, 1979, pág. 70).

Otros autores, hablan también de la construcción social de lugares, refiriéndose a como el espacio vacío se transforma en lugar concreto desde las dinámicas que en él se llevan a cabo, y traspolando dicha teoría, las dinámicas serian experiencias que dotan de significados al espacio, esta teoría es denominada “imaginarios urbanos” en los trabajos de teorización que se realizan con las dinámicas sociales en la ciudades:

La construcción social de los distintos lugares que integran la ciudad, es un proceso constante de manufacturación del espacio que realizan las personas en interacción unas con otras, orientando sus prácticas espaciales a través de una trama de sentido que denominamos imaginarios urbanos. (Lindón, 2007, pág. 32).

Esta teoría, que desde la perspectiva del constructivismo geográfico, trata de develar las maneras como se dan las construcciones sociales en el espacio, de manera que “los lugares son contruidos socialmente por el intercambio simbólico y recíproco entre la gente y los lugares” (Lindón, 2007, pág. 33). En el mismo sentido que se aborda la temática en todo este capítulo, varios autores tratan el tema de cómo las acciones de los habitantes dan sentido al espacio y lo transforman en sus significados, esto es una mezcla de imaginarios en una base que es física:

En un entorno histórica y socialmente dado, el individuo construye su propia realidad articulando lo estructural, lo funcional y lo simbólico; (...) el paisaje nos remite a nuestra experiencia existencial; cómo se articulan lo real y lo imaginario en cada lugar. (Bailly, 1989, pág. 11).

Es precisamente esa articulación entre lo real y lo físico, lo que permite que las experiencias territoriales, o en el sentido de este antecedente, la espacialidad de la vida social, ponga los imaginarios en concordancia con lo que el territorio y los lugares de este ofrecen para llevar a cabo todas relaciones de tipo social.

En otro aparte de construcción social de lugares y territorios encontramos que:

La construcción social permanente de los territorios no puede resultar más que de una interacción poderosa entre las estructuras objetivas del espacio (obras de las sociedades) con las estructuras cognitivas (que se traducen en imágenes, representaciones y distintas ideologías) individuales, aunque con esencia social, que dan forma a la conciencia de todo ser humano. Entre estas dos instancias interactivas, generadoras de territorios, se forman vínculos de reciprocidad. El universo simbólico (ideologías territoriales, valores patrimoniales, memoria colectiva, sentimientos de identidad en particular) de las estructuras cognitivas del sujeto social encuentra un campo de referencias sólidas en las estructuras objetivas del espacio geográfico. Éstas aportan, a cambio, argumentos de identidad, hitos innumerables y capaces de restablecer la memoria colectiva para las sociedades que los producen. En el centro de este fuego cruzado de interferencias ideales y materiales, lejos de expresar rutinas invariables, las prácticas tranquilas de lo cotidiano demuestran, en forma permanente, un asombroso espíritu de invención. Son ellas las que producen sin descanso el espacio geográfico y sus territorios (Di Meo, 1999, pág. 91).

Las conceptualizaciones mostradas en este aparte de antecedentes, esbozan como muchos geógrafos humanistas de variadas corrientes, relacionan el sistema físico de objetos, con lo imaginario y los sistemas de valores y ordenamientos simbólicos, que los habitantes de un espacio atribuyen a este desde sus dinámicas sociales e interacciones, pero también es evidente como ninguno de ellos, si bien mencionan ambos componentes, atribuyen un orden a dicha sucesividad, que aunque es mencionada en términos de reciprocidad, no hay claridad en ninguno de los trabajos rastreados en mención de términos de experiencia territorial, esto quiere decir que la esencia conceptual está siendo trabajada, pero teóricamente no se expresa una preocupación por su abordaje profundo ni por nombrarlo de la manera propiamente dicha, teniendo en cuenta la tradición filosófica en el concepto de experiencia, que encaja perfectamente en los sistemas de acciones y la simbolización de los espacios, la asignación de valores y las vivencias propiamente dichas. Por otro lado, Yi Fu Tuan, trabaja en su texto (Espacio y lugar ) la experiencia en la construcción simbólica de los lugares, constituyéndose en una valiosa fuente para el desarrollo conceptual de la experiencia territorial, pues abarca la dimensión filosófica del concepto de experiencia amalgamándolo a la teoría geográfica. Es por esto que se realza la necesidad de una abordaje teórico que conceptualice desde la geografía y

la filosofía, el termino de experiencia territorial, tomando como ápice y pilar los constructos teóricos mencionados anteriormente desde la tradiciones revisadas, y constituir desde ellos una nueva concepción que nomine las relaciones espaciales, dando un lugar relevante a la experiencia individual como constructora del territorio, y del mismo ser, que crece y sigue interactuando con el medio que el mismo ha llenado de sentidos.

### **5.3 La experiencia territorial: vivencias en el lugar valorado**

Yi Fu Tuan, en su texto (Espacio y lugar , 1979). Reconoce la importancia de la experiencia para la creación de sentimientos hacia los lugares, para así dotarlos de significados, “Medimos y cartografiamos el espacio y el lugar, adquirimos leyes espaciales (...) Estas son áreas importantes, por eso necesitan ser complementadas por datos experienciales que podamos recolectar e interpretar” (Tuan, 1979, pág. 3). Porque el espacio por sí solo, es espacio, pero llega a ser lugar valorado, como lo expresa Tuan “Espacio es más abstracto que lugar. Lo que puede comenzar como un espacio indefinido se transforma en lugar a medida que lo conocemos mejor y tratamos de valor” (Tuan, 1979, pág. 4). Y cuando quienes lo habitan lo permean con sus sentimientos hacia él, y es ahí, en ese punto exacto donde se empieza a constituir el territorio, porque los individuos “son coronados por una capacidad excepcionalmente refinada para la creación de símbolos” (Tuan, 1979, pág. 3). Símbolos que funcionan como palabras y acciones con carga emocional, histórica y cultural, en todas las relaciones que se llevan a cabo en el territorio, para el territorio y con el territorio, porque estas relaciones son multilaterales y van en todas las direcciones; es así que se reflejan en las relaciones entre individuos, y de los individuos con el territorio, y es por estas últimas como se expresan los sentimientos que construyen los habitantes de un espacio, por él, convirtiéndolo en lugar valorado, constituyéndolo en territorio.

Es por eso que cada territorio tiene unas características propias e individuales, las cuales responden a las representaciones mentales de sus habitantes; dichas representaciones son las formas de expresar su cultura, rasgo que nos diferencia de los demás animales. En este punto, la cultura se convierte en un hecho explicativo ya que “ella influye intensamente el comportamiento y los valores humanos. La sensación de espacio y lugar de los esquimales es

bien diferente a la de los americanos” (Tuan, 1979, pág. 3). Esas sensaciones de las que habla Tuan, surgen cuando el individuo experimenta el territorio, las experiencias del individuo en el territorio, aunque de manera individual son diferentes a todas las otras que se lleven a cabo y se gestan de manera diferente, incluso en el mismo territorio, pero pueden ser, según Tuan de dos tipos:

La experiencia puede ser directa e íntima o puede ser indirecta y conceptual, mediada por símbolos. Conocemos nuestra casa íntimamente; podemos apenas conocer algo acerca de nuestro país si él es muy grande. Un antiguo habitante de la ciudad de Miniápolis conoce la ciudad, un chofer de taxi aprende a andar por ella, un geógrafo estudia Miniápolis y la conoce conceptualmente. Estas son tres formas de experimentar un lugar. Una persona puede conocer un lugar tanto de modo íntimo como conceptual puede articular ideas pero tiene dificultad de expresar lo que conoce a través de los sentidos del tacto, paladar, olfato, audición y hasta por la visión. (Tuan, 1979, pág. 4).

En la generalidad, la experiencia íntima de las personas, aquella dada a través de los sentidos, no se conceptualiza, así evoque ideas en los individuos, es por esto que cuando no se conceptualiza sobre lo que genera el territorio, tiende a menospreciarse la experiencia, por considerarla particular, pero la pregunta está en ¿acaso todas las experiencias territoriales, sean íntimas o conceptuales, no son particulares?, en esas experiencias particulares es donde está plasmado lo que las personas sienten sobre sus vivencias en el territorio que habitan, o en el que interactúan de paso casual en algún momento, pues el espacio es siempre el marco de todo suceso en una temporalidad ya que “La actividad espacial de los actores es diferencial y por lo tanto su capacidad real y potencial de crear, recrear y apropiar territorio es desigual” (Montañez & Delgado, 1998, pág. 123).

Las experiencias, se vivencian y se piensan, y el pensamiento “da color a toda experiencia humana incluyendo a las sensaciones primarias” (Tuan, 1979, pág. 5). Es por esto que están ligadas a las emociones, y en esa misma relación evocan sentimientos, intenciones y afectos hacia otros individuos, lugares o cosas, partiendo de las experiencias vividas con ellos, son

objetos de experiencia, y en este caso el territorio, desde las experiencias que el individuo vive en él, puede evocar diferentes tipos de sensaciones y sentimientos.

A partir de las relaciones establecidas en el territorio (como lugar específico donde suceden experiencias) y con el territorio (como lugar que significa y tiene un valor para el individuo que lo vive), este evocará en su habitante, emociones y sentimientos que concuerdan con las experiencias de este en el territorio. Cabe anotar que esas sensaciones que produce el territorio en su habitante, llevarán a este último a adquirir actitudes frente al primero, creando una relación de tipo circular en donde el territorio después de haber sido cargado por simbologías y significaciones, evocará sentimientos, y será utilizado y manejado de acuerdo a estos, para luego perpetuar los sentimientos que crea en quien lo habita.

Pero en esa relación circular territorio - individuo, mediada siempre por los sucesos que evocan sentimientos y aprendizajes consientes en el individuo, también conocidos como experiencias, todo suceso en el territorio que cumpla esas características individuales de recorrido en cuanto a fases experienciales como 1. Vivencia- 2. Emotividad- 3. Reflexión- 4. Aprendizaje- 5. Evocación de sentimientos consientes- 6. Carga de significación al lugar- 7. Reconocimiento del lugar desde la significación dada. Podrá ser llamado experiencia territorial.

Es claro que la experiencia territorial, en relación con el punto 1. De la secuencia para su constitución como tal, que toda experiencia es un suceso o vivencia, que ocurre externo al individuo en un primer momento, como se explicaba en la experiencia desde Larrosa como la opción teórica elegida para la conformación del concepto, la vivencia implica desde el sentido de la exterioridad es imposible que exista una experiencia sin que actúe un agente externo; un algo, un alguien o acontecimiento que ocurre fuera del individuo, que lo afecta aunque no esté en él, sin embargo, el suceso le ocurre a él.

Directamente la vivencia, lleva al sujeto, de manera ineludible al punto 2. Correspondiente a la emotividad, la manera como el individuo actúa frente a la vivencia, como la recibe, como se mencionaba en el capítulo de experiencia "la experiencia inmediata consiste en la organización de un "núcleo afectivo" que se expresa a través de un patrón recurrente y oscilante de emociones

(Lecannelier, Juego de ficción, narrativa y desarrollo de la experiencia humana, 1996). Emociones con las que el individuo reacciona ante el suceso inmediato, cabe calar que en este paso, no se reflexiona aun ni se hace uso de la cognición, es solo la reacción natural e inmediata.

Pero posterior a la emotividad, viene el punto 3. Que es reflexión, donde el individuo hace uso de sus sistemas de valores y su cognición y piensa en el suceso, y lo que en él generó como emotividad, responde directamente a lo que Larrosa denomina principio de reflexividad, explicándolo en cuanto a la experiencia como un movimiento de ida y vuelta, ida con el punto 1 en la vivencia y la exterioridad, y vuelta en el punto 3. Con la reflexión “porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mi, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé” (Larrosa, 2006, pág. 90).

La reflexión sobre lo sucedido lleva de manera inminente al punto 4. Aprendizaje, pues bien se mencionaba en el punto anterior, el pensar y reflexionar lo ocurrido causa cambios de pensamiento, es el movimiento de vuelta que Larrosa menciona, mediante el cual, el individuo decide la toma de nuevas actitudes frente a los sucesos y experiencias venideras, fruto de lo reflexionado o bien, de otra manera pueden marcar en el individuo la mejor manera de resolver problemas o enfrentar otras vivencias o situaciones, es por esto que Tuan afirma que “experiencia implica la capacidad de aprender a partir de la propia vivencia. Experienciar y aprender; significa actuar sobre lo que se nos ha entregado y producir a partir de él” (1979, pág. 6).

Dependiendo de la manera como se den todos las fases anteriores, principalmente la emotividad y la reflexión, el punto 5. Evocación de sentimientos consientes, casi como un apéndice del punto de reflexión, muestra que partiendo de dichas reflexiones, lo sucedido, dota al individuo de de sentimientos ya reflexionados, frente a lo sucedido, dependiendo del tipo de experiencia vivida que marcan su aprendizaje en la experiencia, y concuerdan en sí mismos con el tipo de experiencia y el modo de pensar del individuo.

El punto 6. Carga de significación al lugar, comienza a marcar el hecho que hace que una experiencia, se convierta en una experiencia territorial, aunque de manera natural surge, pues todos los sucesos en la vida de un individuo, están enmarcados en un espacio concreto, y el espacio es condición de existencia de la experiencia. El lugar habitado, ya de por si tiene una carga para el individuo, pero este tomara ese territorio como referente y lo relacionara de manera inmediata con los sucesos que en él le pasan, y el lugar exacto, parte de un territorio, se convierte en una marca que lleva al individuo a reconstruir los sentimientos consientes que el mismo construyo partiendo de las experiencias allí vividas. Esa carga sentimental consiente pasa del individuo al territorio, y lo lleva a recordar las experiencias allí ocurridas. Frente a este punto es fácil imaginarse el hecho cuando una persona visita la casa donde pasó gran parte de su infancia, lo que viene a su mente no son solo memorias, sino un cumulo de sentimientos consientes que vuelven a él, al contactarse con el lugar donde vivenció varias experiencias de su vida, pues esos sentimientos los transmitió al lugar, dándole significados relacionados directamente con las experiencias que allí vivió y los sentimientos que estas experiencias produjeron en él.

En este mismo sentido de relación bidireccional territorio – habitante, el territorio es una construcción social, pues son sus habitantes quienes lo cargan de sentidos, desde las experiencias allí vividas, pero ese mismo territorio evoca en ellos las marcas dejadas por sus experiencias allí vividas:

Se imagina, siente y concibe el territorio de cierta manera, y desde estas imágenes se lo construye; mas, a la par, esos territorios que habitamos van marcando nuestras maneras de imaginar, sentir y percibir. Así es como la relación entre sujeto transformador y objeto transformado es bidireccional: mientras el primero crea y modifica el territorio, el mismo territorio deja huellas y transforma ese sujeto que lo habita. (Echeverría, 2000, pág. 5).

Finalmente paso 7. Reconocimiento del lugar desde la significación dada, está totalmente unido al punto anterior e implica que siempre el lugar contendrá en si la carga de significados asignados por el individuo, y es lógico afirmar, que esta carga de significados puede cambiar de un individuo a otros, pues como se decía anteriormente, las experiencias son personales y se

viven de manera diferente de individuo a individuo, y cada uno un mismo lugar puede evocar un sentimiento distinto.

Ahora bien, es necesario hacer la aclaración de las acepciones de espacio geográfico, cuando se habla de lugar y territorio. Como se trabajó en el capítulo de territorio, el territorio tiene una carga de significados dada por quienes lo habitan al igual que el lugar, sin embargo el territorio puede manejar como tal variedad de escalas, mientras que un lugar es exacto, por lo tanto dentro de un territorio se pueden contar con varios lugares, lo que no implica que en un lugar no se viva la experiencia territorial, más bien, el lugar, en lo que concierne a la experiencia territorial es el punto exacto donde ocurre una experiencia que luego se configura como territorial, es por esto que “En el espacio concurren y se sobreponen distintas territorialidades locales, regionales, nacionales y mundiales, con intereses distintos, con percepciones, valoraciones y actitudes territoriales diferentes, que generan relaciones de complementación, de cooperación y de conflicto” (Montañez & Delgado, 1998, pág. 123).

#### **5.4 Las experiencias territoriales como evocadoras de sentimientos de territorialidad**

El territorio construido es al mismo tiempo evocador de sentimientos que fueron impresos en él gracias a las experiencias territoriales de quienes lo habitan, sin estas, que los simbolizan y lo llenan de significados, sería un espacio vacío, y en el momento en el que sus habitantes le dan dichos significados y cargas simbólicas, se apropian de él y establecen sobre este relaciones de poder, es por esto que el territorio, como tal se define como “una extensión terrestre delimitada que incluye una relación de poder o posesión por parte de un individuo o un grupo social. Contiene límites de soberanía, propiedad, apropiación, disciplina, vigilancia y jurisdicción, y transmite la idea de cerramiento.” (Montañez & Delgado, 1998, págs. 123-124). Esa propiedad y apropiación del espacio, como territorio, por tener un valor y una carga simbólica para quienes lo habitan, es manejado y organizado desde el control y la propiedad:

Nuestros territorios son a la vez reales, vívidos, pensados y posibles porque nuestras vidas transcurren, atraviesan y percolan nuestros lugares desde nuestros sentidos, significaciones e intereses generando un sinnúmero de procesos que nuestro conocimiento se encarga de entender y explicar. El mismo autor señala que

etimológicamente Territorio proviene del vocablo latín *territorium*, utilizado para señalar “la tierra que pertenece a alguien” y que se ha complementado con *stlocus* que significa “lugar, sitio”. (Bozzano, Territorios reales, territorios pensados, territorios posibles: aportes para una teoría territorial del ambiente, 2000, pág. 21).

En esta apreciación sobre el territorio, cuando se habla, de dicha pertenencia, se remite a los sentimientos y las sensaciones que produce el territorio en sus habitantes, a la territorialidad “el intento por parte de un individuo o grupo de afectar, influenciar, o controlar personas, fenómenos y relaciones, a través de la delimitación y el establecimiento de un control sobre un área geográfica” (Sack, 1986, pág. 1). Motivo por el cual la territorialidad humana se ubica en el contexto de las motivaciones y objetivos humanos, que es el mismo plano en el que se mueve la experiencia.

El control del territorio, del que habla Sack, en términos de territorialidad, desde las significaciones que el territorio tiene para quienes lo habitan incluye unas clasificaciones por lugares, ya que no se controla lo que hay en el territorio sino el territorio mismo que incluye las cosas, de igual forma, en las significaciones con las que se carga el territorio, la territorialidad como expresión de esas vivencias y experiencias territoriales incluye un lenguaje, mostrado a través de marcas y señales, que demarcan y delimitan ciertos lugares, tal es el caso de las llamadas fronteras invisibles en las periferias de la ciudad de Medellín, dichas delimitaciones en su lenguaje simbólico, engloban ideas “sobre la posesión o la exclusión” (Muriel del Cueto, 2007, pág. 14). En este mismo sentido y orden de ideas, Sack aclara en su texto que todo intento de territorialidad incluye el control sobre los intentos de acceso a un lugar con unos (en palabras de Santos) “fijos y flujos” particulares que son importantes dentro de las dinámicas territoriales y las experiencias territoriales llevadas a cabo en dichos lugares componentes del territorio,

La territorialidad se asocia con apropiación y ésta con identidad y afectividad espacial, que se combinan definiendo territorios apropiados de derecho, de hecho y afectivamente (...) Las lealtades al territorio nacen del grado de territorialidad, y en un mismo espacio se pueden yuxtaponer varias lealtades a distintos actores territoriales. (Montañez & Delgado, 1998, pág. 124).

Esto teniendo en cuenta que la territorialidad de un individuo, responde a lo que en el generan sus experiencias territoriales, y en muchos casos hay puntos de encuentro en las posiciones que frente al territorio toman otros individuos, pero siempre es claro que lo que genera la experiencia territorial de frente al territorio es único y particular, personal y característico de un solo individuo.

### **5.5 Experiencia territorial y didáctica de las ciencias sociales: los nuevos retos.**

Los sistemas de enseñanza-aprendizaje del nuevo siglo requieren re acomodaciones de las teorías nacientes para que los saberes enseñados y aprendidos sean útiles y objetos movilizadores de pensamiento y de reflexión en contextos caracterizados por la diversidad de pensamientos y posturas.

Frente a los problemas educativos dirigidos a la enseñanza, el aprendizaje y los actores de ambos, es necesaria y obligatoria, la mención de la didáctica como base de dichos procesos.

La didáctica de las ciencias sociales, propiamente hablando, enfrenta retos aun más grandes, ya que aunque enfrentan los mismos problemas que la enseñanza y el aprendizaje de las demás ciencias y/o disciplinas, por los contenidos que en ellas se desarrollan, dichos problemas, se evidencian de una manera más fuerte, cuando de ellas dependen tareas como lectura crítica de los entornos, desde los sistemas económicos y políticos que rigen el mundo actual, la lectura de las dinámicas sociales circundantes y comprensión de estas a la luz de las ciencias, los cambios de mentalidad y actitud, mal direccionados desde muchos hogares aun de mentes cerradas a los cambios y las diferencias. También se enfrentan, desde las dinámicas escolares a una desmoralización estudiantil marcada por el fracaso escolar, que no cree en una utilidad del área, que ha sido presentada desde la lejanía de los conceptos históricos, geográficos, políticos y económicos, y más aun hoy, con la necesidad de la formación de un espíritu ciudadano con criterio propio, reflexivo y respetuoso.

La enseñanza de las ciencias sociales constituye una compleja tarea, ya que exige a la didáctica la resolución sistemática de una serie de problemas que, si bien son comunes a la enseñanza de todas las disciplinas, en el caso de las ciencias sociales se perciben con mayor agudeza y evidencia en razón de la problemática propia de

los contenidos con los que debe trabajar. Para construir una didáctica de las ciencias sociales y establecer el carácter propio del conocimiento de sus contenidos es necesario dar respuesta explícita a cuestiones tales como la determinación del status epistemológico de las ciencias sociales, la posibilidad de integración de las diferentes ciencias sociales entre sí, el valor de verdad o certeza del conocimiento social, los límites de la objetividad o neutralidad de ese conocimiento y su relación con los valores y con la acción del hombre. (Camilloni, 1994).

Es por esto que el hecho del estudio a propósito, de la experiencia territorial es el nodo que permite unir la didáctica de las ciencias sociales al acercamiento de los conocimientos históricos, geográficos, políticos y económicos a los estudiantes, pues las vivencias en el territorio son la herramienta principal para la visibilización de los conceptos trabajados en el aula de clase, o la construcción de estos a partir de la experiencia. Este hecho, debe ser cruzado, en el acto didáctico, por la luz de las construcciones científicas en el área y los métodos propios de las ciencias sociales.

En dicha tarea juega importante papel la selección realizada por el docente en cuanto a contenidos, teniendo en cuenta, que los que se elijan deben ser acordes a las necesidades, para conseguir así una optimización metodológica, tendiendo siempre al aprendizaje colaborativo entre pares, preponderancia de la evaluación de procesos desde todas las perspectivas, para así tener un buen despliegue de trabajo en lo conceptual, procedimental y actitudinal tres campos que en la didáctica de las ciencias sociales y la formación ciudadana se entrelazan para dar paso a la formación de sujetos co-constructores de saber, reflexivos y consientes del camino de transformación social responsabilizado en sus manos.

### **5.5.1 Sobre ciclos y modelos didácticos**

Los ciclos didácticos son una serie de etapas de desarrollo a largo plazo, dentro el proceso educativo, en el hecho exacto del acto de enseñanza-aprendizaje, cuya categorización se basa en los modelos didácticos. Dichos modelos son reflexiones anticipadores que nacen de la simbolización del acto de enseñanza-aprendizaje y se forma a partir de la teorización de

la práctica educativa, a través de la focalización en la pertinencia de ciertas acciones formativas del acto educativo, además presentan “esquemas de la diversidad de acciones, técnicas y medios utilizados por los educadores, los más significativos son los motores que permiten la evolución de la ciencia, representada por los paradigmas vigentes en cada época” (Mayorga Fernandez & Madrid Vivar, 2010, pág. 93). Ahora bien, el paradigma como afirma (Kuhn, 1962) es un modelo o patrón, con capacidad para resolver problemas en un campo de la investigación científica, además logra visualizar interrogantes que no eran claros para un paradigma anterior.

Para el caso de la didáctica y la enseñanza se reconocen los siguientes paradigmas, que se enunciaran y desarrollaran en sus ideas más básicas, y finalmente entrara en función de desarrollo, el paradigma que atañe la intervención de la experiencia territorial en el proceso didáctico, siendo ubicada no solo dentro de un paradigma, sino también dentro de un modelo didáctico concreto.

El primer paradigma es el presagio-producto y proceso-producto, con base en:

Las investigaciones de la microenseñanza, y en los modelos de Flanders (1977) o Gage (1978), algunas de las propuestas más fecundas para atender a la singularidad de la enseñanza y al conjunto de las decisiones más creativas, en coherencia con los emergentes y cambiantes procesos interactivos que la caracterizan. Este paradigma ha ofrecido numerosas aportaciones para entender la tarea de la enseñanza y capacitar al educador/formador en las principales opciones y actuaciones que llevan al desempeño eficaz en la clase. (Mayorga Fernandez & Madrid Vivar, 2010, pág. 93).

Frente a este primer paradigma se resalta la importancia de la capacitación docente en los métodos de las ciencias y de la educación para dar un manejo eficaz al proceso de enseñanza. Es un paradigma con importancia fija en las formas y los procesos sistemáticos.

Ahora, en cuanto al siguiente paradigma, el intercultural, se puede decir que presta importante atención a la propia interpretación de la cultura como llave para el mejoramiento de cuestiones axiológicas que siempre serán abiertas y propensas a mejoramiento. Posee una dimensión social-política con el predominio de “una opción, para reconocer el valor de las diferencias y el esfuerzo de convergencia en lo más global y auténticamente humano, la coindagación y la colaboración responsable para crear la plena y sincera interculturalidad” (Mayorga Fernandez & Madrid Vivar, 2010, pág. 94), prevé el desarrollo emergente de valores, con una conciencia de las dificultades de la reflexión sobre las principales tareas de un maestro como lo es, encontrar nuevas interculturalidades.

Por otro lado, el paradigma sociopolítico o crítico, presenta opciones didácticas y curriculares, en el marco estadounidense, con autores como Apple y Pakerwitz, y en Latinoamérica con autores como Freire, centrando sus estudios en la construcción de saberes dentro de contextos de exclusión, aludiendo al hecho desde el cual:

La actividad de la enseñanza es una práctica social problematizadora y generadora de conflictos, que han de ser emergidos y aprovechados como un factor de análisis y de necesario enfoque para transformar las estructuras globalizadoras imperantes, reencontrando los nuevos valores y devolviendo a la enseñanza su verdadero poder transformador de resistencia y de lucha contra la injusticia. Esta visión configura este paradigma, apoyado, entre otros autores, en Habermas (1982), quien distingue la prepotencia de determinados valores e intereses técnico-económicos, como prevalentes a lo deliberativo- emancipadores, que son los que ha de asumir una visión científica de la nueva racionalidad crítico-liberadora. (Mayorga Fernandez & Madrid Vivar, 2010, pág. 94).

Dicho paradigma, pretende una acción emancipadora de la educación, utilizando la crítica al poder dentro de los discursos educativos, presentes en el acto de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, se encuentra el paradigma de la complejidad emergente desde el cual teniendo en cuenta la heterogeneidad de las realidades y la amplitud de las perspectivas frente a la educación, es necesario que el docente posea una mirada encaminada desde tres aspectos:

- La profesionalidad, generadora del saber específico y de las competencias más representativas para entender, en todas sus dimensiones, los procesos de enseñanza-aprendizaje y los proyectos culturales que le sirven de contexto y transformación democrática.
- La indagación, vertebrada por la actitud de búsqueda continua y apertura ante las necesidades y expectativas cambiantes e impactantes de una sociedad tecnológica y de gran interdependencia, difícil de valorar y comprender en la amplitud de la multiculturalidad y el conflicto entre culturas.
- La complejidad emergente, derivada de las nuevas opciones culturales, la identidad de valores esenciales en continua evaluación, que reclama una visión creadora y transformadora, ante la incertidumbre y multitransformaciones de espacios de vida y acción, cada vez más extensos y distantes de parámetros aceptables de calidad para un desarrollo humano sostenible (Mayorga Fernandez & Madrid Vivar, 2010, pág. 95).

Este paradigma, aporta nuevas visiones a los modelos didácticos, fundamentadas en la toma de decisiones desde una visión holística que reúna en un gran sistema a todos los componentes de los procesos educativos, tratando de dar respuesta a los problemas contextuales de estos.

Como se había mencionado anteriormente, un modelo didáctico es la simbolización del acto de enseñanza-aprendizaje y se forma a partir de la teorización de la práctica educativa, en palabras de (Gimeno Sacristán), un modelo didáctico es

(...) una representación de la realidad que supone un alejamiento o distanciamiento de la misma. Es representación, conceptual, simbólica y por tanto indirecta, que al ser necesariamente esquemática se convierte en una selección parcial y selectiva de aspectos de esa realidad, focalizando la atención en lo que considera importante y despreciando aquello que no lo es (así lo entiende) y aquello que no aprecia como pertinente a la realidad que considera. (Gimeno Sacristán, 1992, pág. 96).

Se podría decir entonces que un modelo didáctico es un instrumento para analizar y entender la realidad escolar, y un comienzo de transformación de esta en pro del contexto cultural e histórico.

En la enseñanza, siempre se han utilizado diversos modelos didácticos que atienden a los contextos históricos y los imaginarios sociales predominantes, además de las realidades simbolizadas que estos modelos representan, cada uno de ellos al igual que los paradigmas, tienen unas características fieles a unos fines y objetivos.

Para mencionar un primer caso, el modelo tradicional, también llamado transmisivo o transmisionista, posee una visión de relación vertical entre el docente y el estudiante, con un papel pasivo del estudiante como receptor de conocimientos, brindados y transmitidos a él por el docente como conocedor irreprochable de estos, en donde este segundo, también con un papel de informador, da a conocer información fundamental de la cultura vigente, contenidos divulgados de manera enciclopédica, sin una pertinente transposición didáctica, el conocimiento en este modelo tiene un carácter acumulativo, “una especie de selección divulgativa de lo producido por la investigación científica, plasmado en los manuales” (García Pérez, LOS MODELOS DIDÁCTICOS COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISIS Y DE INTERVENCIÓN EN LA REALIDAD EDUCATIVA, 2000).

En este modelo, no se toman en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes ni sus intereses, solo una “finalidad social de proporcionarles una determinada cultura” (García Pérez, LOS MODELOS DIDÁCTICOS COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISIS Y DE INTERVENCIÓN EN LA REALIDAD EDUCATIVA, 2000). Frente a los métodos, utilizados en este modelo, basta con una explicación magistral clara y organizada, con una estructura fija, que utiliza como herramienta principal los libros de texto.

En contraste, el modelo didáctico tecnológico, pretende modernizar las prácticas educativas con la implementación de estrategias metodológicas y técnicas propias de las disciplinas en la enseñanza de estas, teniendo en cuenta los aportes científicos más recientes dentro de los

contenidos, y vínculos de conocimiento no disciplinares como los problemas sociales y ambientales de la actualidad. Dentro de este método se confía, e que el trabajo con las técnicas de cada disciplina dará como resultado el aprendizaje de los conceptos desarrollados por los científicos, los métodos usados en este modelos tecnológico, se basan en una combinación entre la exposición magistral y los ejercicios de tipo práctico, como series de actividades planificadas y detalladas dirigidas por el docente, de acuerdo a las técnicas de la disciplina, que tiene procesos de elaboración ya determinados por la ciencia, además, en cuanto a evaluación procura

medir el aprendizaje de los alumnos en términos de conductas observables -no en vano busca su apoyo científico fundamental en las tendencias conductistas de la psicología. Se preocupa no sólo por la enseñanza de contenidos más adecuados a la realidad actual -elaborados por expertos y enseñados por profesores adiestrados en su tarea-, sino que otorga especial relevancia a las habilidades y capacidades formales (García Pérez, LOS MODELOS DIDÁCTICOS COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISIS Y DE INTERVENCIÓN EN LA REALIDAD EDUCATIVA, 2000).

Con lo anteriormente expuesto, queda claro que si el modelo didáctico tradicional prestaba especial importancia a los contenidos, el modelo tecnológico, le presta atención a los objetivos, y a la eficiencia de estos en cuanto a una formación que responde a un contexto cultural específico.

Ahora bien, en cuanto al modelo didáctico espontaneísta -activista, se puede afirmar que busca la formación del estudiante, en relación con la realidad circundante, teniendo en cuenta que los contenidos de clase surgen a partir de los intereses y experiencias de los estudiantes (totalmente contrario a los contenidos en los modelos tradicional y tecnológico). En sus metodologías se plantean actividades poco planificadas, abiertas y de mucha flexibilidad que buscan el contacto con la realidad que rodea al estudiante, donde este pueda descubrir y realizar sus hipótesis, dando especial importancia a la observación, la búsqueda de

información y el descubrimiento. El papel del docente es el de fomentar actitudes de curiosidad e interés. En cuanto a los objetos de enseñanza y conocimiento:

Tampoco en este modelo se tienen en cuenta las ideas o concepciones de los alumnos sobre las temáticas objeto de aprendizaje, sino que, más bien, se atiende a sus intereses (más o menos explícitos); se contempla, así, en el desarrollo de la enseñanza, una motivación de carácter fundamentalmente extrínseco, no vinculada propiamente al proceso interno de construcción del conocimiento (García Pérez, *LOS MODELOS DIDÁCTICOS COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISIS Y DE INTERVENCIÓN EN LA REALIDAD EDUCATIVA*, 2000).

Los referentes principales desarrollados en este modelo didáctico corresponden al estudiante y el entorno, más no se tocan los aportes científicos que son objeto de estudio y de enseñanza de las disciplinas y las ciencias.

Finalmente, y con orígenes recientes, se plantean los llamados modelos didácticos alternativos, con bases directas en la investigación escolar que tiene como fin el enriquecimiento de los conocimientos de los estudiantes, partiendo de visiones críticas de la realidad como fundamento para que los estudiantes participen de ella de una manera responsable. En este modelo didáctico, convergen para su constitución en el ámbito escolar, varios elementos, entre ellos, el conocimiento de los problemas cotidianos y ambientales llamados conocimientos “metadisciplinarios (es decir, grandes conceptos, procedimientos y valores que constituyen una cosmovisión deseable)” (García Pérez & Porlán Ariza, 2000). Unidos a los conocimientos escolares de tipo disciplinar, necesarios para el desarrollo de formulaciones más complejas, que surgen en los estudiantes, en la interrelación de los mencionados elementos. Este modelo, incluye en sus miradas del proceso didáctico, un método activo, como proceso no espontáneo de investigación escolar que el estudiante desarrolla, guiado por el docente, mecanismo que permite la construcción del conocimiento escolar propuesto. Dicho proceso de investigación escolar parte de unos supuestos básicos, e ideas previas de los estudiantes, no solo sus intereses, para la formulación de un problema y un posterior desarrollo de actividades que lleven a develar cuestiones del problema

formulado. Las metodologías y técnicas aplicables dentro de este modelo y su propuesta de enseñanza son muy diversas y pueden variar según cada problema formulado y cada disciplina y conocimiento escolar convergente en los problemas formulados, con propuestas de actividades que varíen en los niveles de complejidad.

En el modelo didáctico alternativo, de investigación en la escuela se centra la propuesta de unión entre la experiencia territorial y la didáctica de las ciencias sociales como aporte valioso a la construcción de conocimiento escolar desde la metadisciplinariedad y la complejización de los conceptos estudiados en el aula desde las ciencias sociales enmarcado en el paradigma de la complejidad emergente desde el cual se tiene en cuenta la heterogeneidad de las realidades y la amplitud de las perspectivas frente a la educación.

### **5.5.2 Procesos de investigación escolar desde la experiencia territorial.**

Hablar de investigación escolar implica en un primer momento hacer una diferenciación clara entre la investigación científica y la investigación escolar, en el primer caso es la realizada en un ambiente científico para la solución de problemas propios de las ciencias y los campos del conocimiento en pos de mejorar el conocimientos de los objetos de estudio y de la solución de problemas en torno a estos. La investigación escolar por su parte implica un proceso de aprendizaje que tiende a la exploración, desde problemas identificados en entornos cercanos y tangibles, diferenciables por los estudiantes, que llamen su atención y generen preguntas; las cuales para ser solucionadas deben llevarse por un camino de indagación y un proceso de reflexión y observación que conlleve a un análisis de situaciones y posterior sondeo de posibles conclusiones o soluciones.

El proceso de investigación, ha de aplicarse en el aula de clase, partiendo desde una perspectiva básica que visualiza la investigación como indagación, que “se halla basada en la curiosidad y en un deseo de comprender; pero se trata de una curiosidad estable, no fugaz, sistemática en el sentido de hallarse respaldada por una estrategia” (Stenhouse, 1987, pág. 28), dicha curiosidad implica la provocación que el docente suscita en los estudiantes, desde lo que les es cercano, su propio entorno, sus propios problemas, lo que les ocurre allí, sus

experiencias territoriales, y esos aprendizajes que los ha llevado a construir imaginarios y símbolos de sus espacios, de su territorio inmediato.

En la investigación escolar se deben tener en cuenta unos presupuestos básicos para clarificar el norte de la aplicación de esta estrategia en el trabajo con los estudiantes, en primer lugar es claro que todo proceso de investigación escolar supone un aprendizaje significativo para los estudiantes, o este es su fin (Tonucci & Loizu, 1979), en segundo lugar es claro tener la posición del docente como un facilitador, orientador y guía en el proceso de aprendizaje significativo, no como transmisor de conocimientos (Gimeno, 1983) y finalmente en tercer lugar, el proceso de investigación escolar transforma el currículo dándole un enfoque evolutivo e investigativo desde las prácticas pedagógicas (Stenhouse, 1987).

La investigación en el aula permite retomar las experiencias territoriales y a partir de ellas emprender la comprensión de las dinámicas y los flujos territoriales, atendiendo a un proceso básico investigativo de indagación e identificación de problemas desde el estudiante y los asuntos territoriales que en su experiencia se han tornado problemáticos, además de la identificación de conceptos propios de las ciencias sociales en estos, acercando las conceptualizaciones científicas y teóricas a su realidad inmediata, para hacerlos tangibles y claros, no abstractos y lejanos como generalmente son trabajados desde la concepción positivista de la enseñanza de las ciencias sociales:

La investigación es el instrumento adecuado para una aproximación integrada a la realidad y para el descubrimiento progresivo de las disciplinas por parte de los alumnos (etapa predisciplinar del aprendizaje), así como para la posterior interconexión de las mismas (etapa interdisciplinar). (Cañal & Porlan, 1987, pág. 94).

La investigación en el aula de clase, en relación con la experiencia territorial, permite la aplicación y amalgamaje de una serie de estrategias concretas para la comprensión de las realidades en el marco de los conceptos propios de las ciencias sociales, entre ellas la

aplicación de los pasos de la salida de campo a los recorridos matutinos de los estudiantes y el relato de la experiencia territorial, con miras a la transformación de metarrelatos que ligen las narrativas de las experiencias territoriales con los conceptos propios de las ciencias sociales en relaciones lógicas de correspondencia, entre otras posibles; pero sin importar la estrategia concreta elegida siempre debe estar enmarcada en la investigación escolar, con una claridad en el camino y la ruta a seguir.

Esta elección conlleva la construcción de un ciclo didáctico desde los planes de clase, que tenga como eje articulador unas preguntas orientadoras, suscitadas por los mismos estudiantes, desde las observaciones que realizan de los sucesos cercanos, que impliquen un proceso de búsqueda de explicaciones para llegar a aquello que pretende explicar un concepto, modelo o teoría científica; los procesos o metodologías que están involucrados en la construcción de dichas explicaciones y las actitudes que exige la búsqueda, indagación, validación, reflexión y resignificación de los modelos explicativos que se construyen en las clases para explicar las cuestiones surgidas desde la experiencia territorial, que no es ingenua, es pensada y reflexionada para que tenga su carácter histórico y de aprendizaje, tal y como se mencionaba capítulos anteriores referentes al concepto de experiencia.

Las investigaciones escolares, como metodologías para la enseñanza de las ciencias sociales, aunque guarda grandes diferencias con la investigación científica, va más allá de una simple búsqueda de información, haciendo obligatoria, en la perspectiva de la planeación de la clase por parte del docente, una construcción de diversidad de métodos que guíen a los estudiantes a hallar respuestas adecuadas y pertinentes, además de establecer relaciones con conceptos y clarificar situaciones y reflexionar sobre estas desde los conceptos ya relacionados con la situación; por lo que las cuestiones centrales de estos procesos van más allá del simple reconocimiento de un problema, a lo cual, no corresponden preguntas directas y cerradas, pues implica pensar en problemas auténticos y reales, y que no siempre tienen que representar un problema, pero si es necesario que sean situaciones inmersas en la realidad, pues de esta manera serán significativos y visibles para los estudiantes, esto es, referente al proceso investigativo en relación con los contextos socioculturales, como con el contexto disciplinar específico.

Teniendo en cuenta estos referentes de realidad y relación con las finalidades del tipo de investigación escolar que se plantea, es necesario establecer la siguiente ruta de desarrollo:

- a. Sondeo de experiencias territoriales previas: estas experiencias territoriales previas se recogen de manera guiada por el docente, partiendo de la provocación inicial direccionada al trabajo de un concepto en particular, para esto partirá de imágenes, noticias entre otras, que evoquen el concepto en cuestión. El trabajo de direccionamiento que realiza el docente es fundamental, para que exista una focalización de las experiencias cercanas al concepto. Se deben crear dinámicas de grupo expositivas, frente a las cuales siempre debe predominar el ambiente de respeto por la opinión del otro, y por la idea diferente. Es claro el punto en el que las experiencias territoriales evocadas en cuanto al concepto puesto en discusión, si bien son propuestas por un estudiante o algunos en particular, deben ser del entorno inmediato, en donde los agentes y espacios participantes de ella sean cercanos al grupo en general.
- b. Construcción de problema: la experiencia territorial elegida, de manera grupal como la que más se acerque al concepto evocado será problematizada y focalizada, enmarcada en una disciplina en particular, y desde ella, en discusión grupal se articulan a la experiencia territorial elegida, por unos de los compañeros, variadas problemáticas del entorno inmediato que de ella se desprendan, o que con ella se relacionen.
- c. Conceptualización: se retoma del paso a. el concepto evocador de experiencias territoriales al igual que la experiencia elegida; y del paso b. se retoma la articulación de problemáticas del entorno inmediato a dicha experiencia territorial, al igual que el marco en una disciplina particular, y desde estos elementos se analizan a la luz de los teóricos, las construcciones con base a ese concepto visualizados en la experiencia territorial y las problemáticas articuladas a este. Se realizan rastreos
- d. Aplicación: lo metódico, punto en el cual, mediante diversas estrategias se abordan las relaciones entre el concepto y el objeto, mediante él como; dichas estrategias pueden ser tan variadas como las disciplinas de las ciencias sociales desde las que se puede abordar una problemática territorial.

Teniendo en cuenta lo anterior, los estudiantes construirán textos expositivos cortos en los que den cuenta de la relación existente entre el concepto estudiado, la experiencia territorial abordada y las problemáticas relacionadas con ella. De igual forma, es importante que en su escrito, aborden la relación entre la experiencia territorial y el objeto de estudio de la disciplina en la que esta se enmarca. La escritura, como proceso fundamental en cualquier área del conocimiento debe ser fortalecida en este punto. Estos escritos, como estrategia, pueden realizarse individualmente como análisis en el que se dé la reflexión de las relaciones teóricas propuestas, o también ligado dentro de lo metódico a dos estrategias que se presentaran a continuación: la salida de campo y los relatos de experiencia.

### **5.5.3 La salida de campo y el estudio del propio territorio**

Como se mencionó en el capítulo I, la categoría conceptual de territorio se encuentra inscrita epistemológicamente al concepto de espacio, arduamente trabajado por el geógrafo latinoamericano Milton Santos en su libro “la naturaleza del espacio”, en el cual trabaja no solo el espacio sino un sin número de categorías conceptuales inscritas en él. Se habla para efectos de la salida de campo, como el espacio está formado por sistemas de objetos y sistemas de acciones que en su interacción y dinámica dan como resultado el espacio. Según Santos

(...) el espacio está formado por objetos, pero no son los objetos los que determinan los objetos. Es el espacio el que determina los objetos: el espacio visto como un conjunto de objetos organizados según una lógica y utilizados (accionados) según una lógica (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción., 2000, pág. 17).

Desde esta concepción del espacio, todos los componentes que lo conforman están organizados de una forma lógica, y dichos componentes también son accionados desde la misma lógica que los organiza,

(...) en ese sentido podemos decir, junto con Rotenstreich (1985, p. 58), que la propia historia se vuelve un medio y que la síntesis realizada a través del espacio no implica una armonía preestablecida. A cada momento se produce una nueva síntesis y se crea una nueva unidad (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción., 2000, pág. 17).

De igual forma desde este punto de vista la conformación de la noción de espacio a través de la historia particular no lleva necesariamente a que todos los objetos componentes de este espacio, así estén organizados de una forma lógica funcionen de la manera más armónica posible, debido a que cada momento esas lógicas pueden variar, y en esa variación se desencadenan otra serie de nuevas dinámicas entretejidas desde y en el espacio circundante, motivo por el cual ese espacio es pertinente de observación diaria, y construcción conceptual reflexiva desde esa observación, fin al cual se quiere llegar con la salida de campo en los recorridos diarios que realizan los estudiantes en sus barrios y comunas.

Pero el trabajo reflexivo de la salida de campo, desde la clase de ciencias sociales debe de estar enmarcado en una disciplina que encuentre convergencia de todos los conceptos de las ciencias sociales pertinentes en la observación en un concepto propio; para estos efectos la disciplina conclave será la geografía y el concepto propio de esta es el territorio, obviamente enmarcado dentro del espacio geográfico, cuyo:

objetivo preciso no es una geografía preocupada por las inversiones, sino por todas las formas de existencia. Por tanto, se trata de privilegiar un enfoque que tenga en cuenta todos los aspectos de una situación determinada. Toda situación es una construcción real que admite una construcción lógica, cuyo entendimiento pasa por la historia de su producción (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción., 2000, pág. 23).

Porque todo lo que sucede se enmarca en un espacio y en un tiempo, de ahí la importancia de reconocer lo que sucede a nuestro alrededor en una menor escala, en una escala más inmediata, reconocer los fenómenos micro que más adelante se interrelacionan con fenómenos a una escala mayor. Ahora, se debe tener en cuenta que el reconocimiento de esta

pequeña escala implica el reconocimiento de un espacio inmediato como el barrio, o la comuna, reconocimiento y conocimiento que se pretende construir desde la salida de campo aplicada en los recorridos matutinos. Es así como

Tiempo, espacio y mundo son realidades históricas, que deben ser mutuamente convertibles, si nuestra preocupación epistemológica es totalizadora. En cualquier momento, el punto de partida es la sociedad humana en proceso, es decir, realizándose. Esta realización se da sobre una base material: el espacio y su uso, el tiempo y su uso, la materialidad y sus diversas formas, las acciones y sus diversos aspectos (Santos, *La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción.*, 2000, pág. 24).

Desde este punto de vista Santos relaciona el espacio, que acá se resignifica como el espacio inmediato de los estudiantes, el barrio, con las acciones que allí suceden, y los aspectos diferenciadores de estas, que configuran un contexto particular, diferente al de otros espacios. La salida de campo, se configura como contenido procedimental en la medida que permite el reconocimiento de este espacio, y de eso que acontece en él, además, visto desde la propia experiencia y lo que se configura como esta, una experiencia territorial, más allá de lo que a simple vista se mira, se trata más de observar cuales son la relaciones de fondo que tiene en su experiencia territorial y las acciones – relaciones en y con ese espacio en particular porque en con esas relaciones de fondo

el espacio se impone a través de las condiciones que ofrece para la producción, para la circulación, para la residencia, para la comunicación, para el ejercicio de la política, para el ejercicio de las creencias, para el esparcimiento y como condición de «vivir bien». Como medio operacional se presta a una evaluación objetiva, y como medio percibido está subordinado a una evaluación subjetiva. Pero el mismo espacio puede ser visto como el terreno de las operaciones individuales y colectivas o como realidad percibida (Santos, *La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción.*, 2000, pág. 29).

Así entonces se muestra que el espacio particular del barrio y de la comuna, son susceptibles de ser estudiados en el ámbito escolar, teniendo en cuenta su simbolización desde la experiencia territorial de los sujetos que lo habitan, sus miradas y significaciones de este,

aplicando los pasos de la salida de campo como contenido procedimental en las clases de ciencias sociales, porque en ese espacio particular y en menor escala, se configuran todas las condiciones mencionadas por Santos, de igual forma desde este punto de vista, como terreno de las operaciones colectivas o individuales, en el espacio inmediato se configuran también relaciones de poder, inherentes a las relaciones entre los seres humanos, surgiendo así la manera de visualización de los conceptos de territorio, territorialidad e incluso la topofilia mencionada por Yi Fu Tuan.

Todo lo que sucede dentro del espacio particular sucede como parte de un sistema de acciones, no sucede solo, sin unas causas y sin unas consecuencias interrelacionadas, es por eso que cada contexto micro, está relacionado con otros contextos dentro de un gran macro conjunto de contextos que configuran lo que es la ciudad donde “cada objeto o acción que se instala se inserta en un tejido preexistente y su valor real se encuentra en el funcionamiento concreto del conjunto. Su presencia también modifica los valores preexistentes” (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción., 2000, pág. 30). Estos sistemas de acciones dan paso a la configuración de la “territorialidad” y por tanto del “territorio” conceptos que según Correia de Andrade (1996) han sido usados desde hace bastante tiempo y respecto a los cuales señala:

El concepto de territorio y sus derivados, territorialidad y desterritorialidad tienen un uso antiguo en las ciencias sociales y naturales. Para las ciencias naturales el territorio sería el área de influencia y dominación de una especie animal, la cual lo domina de manera más intensa en el centro y va reduciendo esta intensidad en la medida en que se aproxima a la periferia, donde compete con dominios de otras especies. (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción., 2000, pág. 214).

El territorio será entonces por su escala concebido como el producto de la interrelación permanente entre los procesos sociales y la malla natural, representados en un paisaje en constante transformación, donde se inscriben hombre y naturaleza en un tiempo y en un espacio, para pensar, construir y transformar la delimitación de un espacio geográfico con sentido. Para hablar de territorio es indispensable abordar el tema de identidad que se define como la cualidad de la relación entre habitante y lugar, donde el conjunto inherente al plano naturaleza, a los procesos sociales, a las actividades económicas, al desarrollo tecnológico y

a todos los aspectos referentes a la cultura y a las manifestaciones propias del estilo de vida de un grupo de hombres, se llenan de significados de pertenencia a su entorno y a su habitante, para habitar juntos en completa armonía. Además del concepto de identidad, temas como: los símbolos como lenguaje, la significación del lugar, la relación hombre-entorno y la percepción sensorial, es importante tenerlos en cuenta para aproximarse de manera más consciente al concepto de territorio. Además, aspectos como lo regional, lo social, lo económico, lo político-administrativo, lo cultural, lo natural, lo físico-espacial, lo arquitectónico, lo urbanístico, lo ambiental, el paisaje urbano y la escala, se convierten en temas de análisis territorial (Universidad Nacional de Colombia, 2010). La configuración territorial a su vez está determinada por:

el conjunto formado por los sistemas naturales existentes en un país determinado o en un área dada y por los agregados que los hombres han sobrepuesto a esos sistemas naturales. La configuración territorial no es el espacio, ya que su realidad proviene de su materialidad, en tanto que el espacio reúne la materialidad y la vida que la anima. La configuración territorial, o configuración geográfica, tiene pues una existencia material propia, pero su existencia social, es decir, su existencia real, solamente le viene dada por el hecho de las relaciones sociales (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción., 2000, pág. 32).

Es por esto que se llega a la comprensión que el territorio está conformado no solo por el espacio físico, sino también por las acciones humanas y las experiencias territoriales que allí se configuran, así también, el territorio; el espacio en escala local, (barrial) y las experiencias territoriales de los sujetos que allí habitan y coexisten, se configurará como el objeto de la observación dentro de la salida de campo como contenido procedimental que proporcionará elementos reflexivos a los estudiantes desde lo que sucede a su alrededor ya que se propone no salida de campo para observar el “paisajismo”, sino para contemplar el espacio geográfico en su totalidad desde los conceptos propios de las ciencias sociales.

El espacio geográfico por otra parte, es definido por Santos (2000) como: “el conjunto indisoluble de sistemas de objetos y sistemas de acción que forman el espacio” (pág. 17), y este sistema de objetos depende a su vez de los sistemas de acciones, dentro de los cuales se pueden las experiencias territoriales, ya que según el autor:

El espacio es hoy un sistema de objetos cada vez más artificiales, poblado por sistemas de acciones igualmente imbuidos de artificialidad, y cada vez más tendentes a fines extraños al lugar y a sus habitantes. Los objetos no tienen realidad filosófica, es decir, no nos permiten el conocimiento si los vemos separados de los sistemas de acciones. Y éstos tampoco se dan sin los sistemas de objetos, sistemas de objetos y sistemas de acciones interactúan. Por un lado, los sistemas de objetos condicionan la forma en que se dan las acciones y, por otro lado, el sistema de acciones lleva a la creación de objetos nuevos o se realiza sobre objetos preexistentes. Así, el espacio encuentra su dinámica y se transforma (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción., 2000, pág. 33).

No tiene ningún sentido observar un espacio desde su sistema de objetos, porque lo que dota de sentido a esos sistemas de objetos son los sistemas de acciones, las relaciones de los sujetos que lo habitan, esas experiencias territoriales vividas que conjugan en sí mismas todas las dinámicas territoriales, por lo cual se hace necesario que desde el recorrido diario se observen los espacios al igual que las acciones y dinámicas que desarrollan sus habitantes y todos los actores que en dichos espacios se relacionan, que desde la mirada de quien también habita ese espacio, será reflexionado partiendo desde sus propias experiencias territoriales y desde las evocaciones simbólicas que el vivenciar ese territorio conlleva desde su propia experiencia. El espacio está en constante movimiento, es dinámico por lo que es importante que todas las observaciones que se realizan en el recorrido diario como salida de campo, sean analizadas y reflexionadas en el aula de clase.

Cuando se reconocen los sistemas de objetos desde los recorridos matutinos, será posible también reconocer e identificar para un posterior análisis, los sistemas de relaciones que interactúan con los sistemas de objetos, y de igual forma, el reconocimiento de las experiencias territoriales dentro de los sistemas de acciones ya que según el mencionado autor:

A partir del reconocimiento de los objetos en el paisaje, y en el espacio, estamos preparados con respecto a las relaciones que existen entre los lugares. Estas relaciones son respuestas al proceso productivo en sentido amplio, incluyendo desde la producción de mercancías hasta la producción simbólica (...). Los

objetos que interesan a la Geografía no son sólo objetos móviles, sino también inmóviles, tales como una ciudad, un embalse, una carretera, un puerto, una selva, una plantación, un lago, una montaña. Todos esos objetos son objetos geográficos. Pertenecen al dominio tanto de lo que se denomina Geografía Física como al dominio de lo que se llama Geografía Humana y a través de la historia de esos objetos, es decir, de la forma como fueron producidos y cambian, esa Geografía Física y esa Geografía Humana se encuentran (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción., 2000, pág. 39).

Razón por la cual, con la utilización de la salida de campo como contenido procedimental en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales dentro del aula de clase, retomada desde los recorridos diarios en el territorio local, no se estudiarán y reconocerán conceptos netamente físicos, porque dentro de ese espacio se llevan a cabo unos sistemas de acciones, puntualmente experiencias territoriales desde la mirada de cada sujeto que habita el territorio, que dentro de la geografía física integrarían conceptos de otras disciplinas como el poder, las formas de producción, entre otros de igual importancia.

Los diferentes términos que subyacen al de espacio geográfico son concernientes de estudio desde el punto de vista que epistemológicamente se refieren a cosas diferentes enmarcadas por el mismo objeto. Pero en la salida de campo desde el recorrido diario se observarán todos los conceptos espaciales en sus relaciones con el concepto de territorio, como marco general, desde la experiencia territorial aplicable a los contextos barriales y de comuna, sistemas periféricos para donde está pensada la propuesta, hablando desde como las formas sociales son quienes constituyen formas espaciales de categoría geográfica, por lo cual son en primera medida los que configuran el territorio. Desde este punto de vista es acertado preguntarse por el carácter epistemológico de la salida de campo, la cual no por ser un recorrido en un espacio delimitado será solo cargada de un sentido de estudio espacial, también de estudio social, como lo menciona Santos citando otros autores,

Pierre Boudon (1971) nos recuerda que una cosa es la clasificación de los objetos y otra es su estatuto epistemológico. No debemos confundirlos. Frente al mismo objeto, podemos atribuirle diferentes estatutos epistemológicos, recordando siempre que el proceso social como un todo es indivisible, tal como nos indica

Schumpeter (1911, 1969, p. 3). Los mismos objetos pueden dialogar con las más diversas disciplinas (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción., 2000, pág. 43).

Desde un punto de vista epistemológico, las mismas cosas serían, por un lado, objetos sociales y por otro, objetos geográficos, motivo por el cual, como sistema de acciones, la experiencia territorial es susceptible de ser reflexionada a la luz de conceptos propios de las ciencias sociales, visibilizados en el territorio y abordados desde los elementos de la salida de campo, siendo ejecutada como contenido procedimental. Es por esto que más que simplemente recorrer y observar, se trata de dotar la salida de elementos que la hagan un contenido procedimental que lleve a la reflexión y análisis de los sistemas de acciones (experiencias territoriales) y los sistemas de objetos.

La cuestión que se plantea es, pues, una cuestión de método, es decir, la construcción de un sistema intelectual que permita, analíticamente, abordar una realidad, a partir de un punto de vista. Éste no es un dato en sí, un dato a priori, sino una construcción. En ese sentido, la realidad social se construye intelectualmente (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción., 2000, pág. 43).

En la misma medida, la salida de campo (el recorrido diario del espacio inmediato) permite el abordaje complejo del espacio geográfico propuesto por Santos, espacio que no es solo físico, sino también humano, porque las dinámicas de las comunas y de los barrios periféricos son así de complejas, y pasan desapercibidas delante de sus propios actores, que no vislumbran las realidades de fondo sino las realidades inmediatas, meramente visuales, por lo cual, el análisis de sus experiencias territoriales a la luz de un procedimiento escolar como la salida de campo, daría al estudiante las herramientas para la comprensión de su propia realidad.

Las acciones son observables a simple vista, pero los propósitos intrínsecos no son visibles a menos que se lleve a cabo un ejercicio de análisis y reflexión sobre la misma acción, luego de esto se dará una real comprensión de los sistemas de acciones, el porqué pasan las cosas en realidad, y así comprender porque su espacio inmediato y las dinámicas que en él suceden son de esa manera. La propuesta de la salida de campo, y la carga epistemológica que esta

lleva consigo tiene como fin el desarrollo de estos procesos reflexivos y analíticos, no meramente observativos.

Por dicho motivo y desde la visión que Santos tiene de los actores en el espacio geográfico, es indispensable que los estudiantes insertos en el espacio de conflicto, alcancen a vislumbrar quienes son los actores decisores para reflexionar sobre los móviles de los hechos, y así llegar al punto real, que es lo que finalmente se pretende, que los estudiantes analicen cuando hagan la lectura de sus realidades, el ver más allá de su propio contexto les permitirá pensar los reales porqué, entender porque están insertos en esa realidad de acciones si no eligen serlo, haciendo parte de ese “lugar fantasmagórico” (Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción., 2000, págs. 44-45).

Desde esta visión, se puede explicar entonces porque las comunas de la ciudad se convierten en escenarios donde los jóvenes se hacen parte de las pandillas y de los conocidos “combos” sin una razón propia, pues en muchos casos suelen ser reclutados de una manera simple o recurriendo a amenazas, y pasan a ser agentes de luchas y combates territoriales en pro de razones que ni siquiera entienden, pasando a ser simples ejecutores de las acciones, pero no agentes o actores decisores, porque finalmente en las periferias y comunas de la sociedad los sistemas de acciones no responden a los razonamientos propios sino a razonamientos ajenos, un estudiante por ejemplo, no establece un límite invisible que no puede cruzar, sin embargo sabe que si lo viola, dicha acción podría acabar con su vida, por lo cual no lo cruza. Ahora bien, se debe tener claro, que todo eso que llamamos acción, es un hecho con una finalidad y un objetivo.

Así entonces se pasa al punto desde como para toda finalidad del hombre se necesita un espacio y sus objetos, de la misma manera, en el contexto de la propuesta, se evidencia desde cómo hay puntos claves en los barrios, para control territorial, aplicando desde ahí lo que es la “territorialidad”; ahora bien, esa territorialidad lleva consigo toda una carga de porqués, una funcionalidad, debido a que

Un lugar se define como un punto donde se reúnen haces de relaciones, la nueva estructura espacial puede darse sin que las cosas sean diferentes o cambien de lugar. Cada estructura espacial no es sólo morfológico, sino también funcional

(Santos, La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción., 2000, pág. 56).

Es así como se hace necesaria dentro de la observación de la salida de campo, la identificación de los puntos estratégicos y de pensar el porqué lo son, para comprender por qué y de qué manera se configurará la territorialidad en el lugar.

Las relaciones que se entretienen en la salida de campo desde el enfoque interpretativo, permiten que las experiencias territoriales y las formas de interpretar un mismo entorno sean tenidas en cuenta, lo cual forma parte de la naturaleza intrínseca de la educación y la propuesta incluyente que debe guiarla. No se pueden desligar los conocimientos y las experiencias territoriales como las acciones de quien vive en un entorno específico, pues hacerlo, no sólo significaría una propuesta pedagógica excluyente sino que ahogaría el debate de las ideas sobre el territorio inmediato, además de cohibir las relaciones de la realidad con lo conceptual, para hacerlo tangible a la mirada de los educandos.

El predominio del enfoque interpretativo en la salida de campo, permitirá además a los estudiantes y el docente, comprender la incidencia que tienen las acciones de los sujetos (experiencias territoriales) en el espacio geográfico y la finalidad que buscan, pues las nociones científicas son insuficientes para explicar algunas de esas acciones que para quien no conoce el medio geográfico específico, resultarían de otra manera ilógicas y sin sentido.

La salida de campo fundamenta su importancia no sólo en el hecho de que permite a los estudiantes tener un contacto de primera mano con la realidad en la cual se manifiestan los conceptos aprendidos en clase, sino que mediante ese contacto, se logra que tales conceptos sean además aprehendidos por los alumnos a través de sus propias experiencias y la interacción con el espacio geográfico específico del barrio, la comuna o la ciudad.

No obstante, la salida de campo como medio de apropiación de conocimiento y metacognición a través de la interacción con el espacio geográfico, requiere de una preparación previa que implica que el proceso se dé en varias fases, pues lo que se busca es que los estudiantes vayan un paso más allá y aprendan a “ver” aquello que no se presenta a los ojos, pero que forma parte del espacio geográfico como por ejemplo, la historia o las

relaciones político-sociales que allí se llevan a cabo. Es por eso que en la preparación previa de la salida de campo, los contenidos procedimentales o “saber hacer” juegan un importante rol, a tal punto, que de ello depende en gran medida el éxito o el fracaso de la salida de campo. Es por ello que para asegurar el éxito de la salida de campo, se sugiere la implementación de tres fases a saber: en primer lugar, la preparación previa en el aula del trabajo a realizar en la zona a recorrer; una vez superada esta etapa se debe proceder en segundo lugar, a llevar a cabo el trabajo en la zona elegida y el recorrido, para finalmente, efectuar el manejo de la información recolectada. Esto acogiendo la propuesta de Santarelli y Campos (2002) que es la que más se acomoda a los objetivos de la visita de campo.

La discusión en materia de la salida de campo como contenido procedimental para la enseñanza y el aprendizaje del concepto de territorio en la escuela, implican para el enseñante tener una idea clara de cuáles son los elementos que se van a estudiar y analizar en el ámbito específico del espacio geográfico, pues como se ha podido notar la discusión en torno a la salida de campo está cruzada por un sinuoso camino en el que los diferentes autores no definen con suficientes elementos de juicio el contenido epistemológico de la salida de campo, es decir, no hay una conceptualización sobre las condiciones de producción, apropiación y circulación necesarias para constituir la salida de campo como un campo discursivo que supere la acción y deleve su ontología.

Otro de los retos que se plantea para el docente, es el de inculcar en los estudiantes el hábito de aprender a leer la realidad desde sus propias experiencias en y con el territorio, bien diferente de la materialidad, pues muchas veces y debido a su naturaleza sistémica donde los objetos interactúan de diferentes formas, el espacio geográfico presenta unas relaciones que tienen causas inmateriales, pero que obedecen a otro tipo de dinámicas de índole histórica, cultural, político-social, económica, etc. pero que afectan igualmente su realidad. Precisamente, una de las mayores dificultades que presentan los estudiantes es identificar en la realidad los conceptos y categorías teóricas que se trabajan al interior del aula de clases sobre el espacio, como los elementos inter-actantes de este, los procesos, relaciones, estructuras entre otras.

Valga aclarar que mediante la salida de campo, no sólo se requieren del estudiante las habilidades necesarias para lograr una buena descripción de la realidad, sino también habilidades interpretativas para explicar la realidad y ver contradicciones que los van a llevar

a problematizar, a pensar por qué las cosas son como son y están, donde están, etc. De modo que, también se debe aprender a “observar”, sobre todo aquello que no es visible a los ojos.

La salida de campo y su pertinencia, como espacio para la enseñanza y de aprendizaje del concepto del espacio geográfico en la acepción de territorio, y su comprensión lógica desde la experiencia territorial, es especialmente observable en el hecho de que pese a las diferencias conceptuales entre los autores, su valor se exalta como condición y posibilidad en la generación de conocimientos y como eje de anudamiento de relaciones conceptuales que desarrollan habilidades y conocimientos en el área de ciencias sociales.

#### **5.5.4 Los relatos de experiencia territorial**

Los relatos de experiencias territoriales, siendo retomados desde el punto de la aplicación, referenciado en el aparte sobre “procesos de investigación escolar desde la experiencia territorial” en este mismo capítulo, puede ser retomado desde la metódica y desde lo procedimental en el área de ciencias sociales, como el punto en el cual convergen las miradas del estudiante sobre las relaciones que existen entre su experiencia territorial y los conceptos trabajados en la clase de ciencias sociales, también se puede convertir, desde el mismo punto de vista en la narrativa de las experiencias territoriales para que partiendo de estas se analicen los conceptos propios de las ciencias sociales, por lo cual, como procedimiento, puede ser retomado en varios puntos de desarrollo de la investigación escolar. “Se trata de una metodología cualitativa que considera que la singularidad y la heterogeneidad de las situaciones individuales, permiten la aparición progresiva de elementos que permiten analizar los procesos comunes” (Sharim, 2005, pág. 25). También puede ser unida a la salida de campo, como potenciador de reflexiones frente a las relaciones entre las realidades que los estudiantes leen sobre el territorio en sus propias experiencias territoriales, y los conceptos que se visualizan en ellas.

El relato de experiencia territorial debe cumplir el papel de expresión libre del estudiante en cuanto a la narrativa de cómo ha vivido el territorio desde hechos concretos, ya que “la literatura no son solo textos interpretados. También es una manera de mirar la realidad y de reinterpretarla en palabras, de convertirla en objeto textual comprensible por otros, gracias a los artefactos retóricos y al juego del lenguaje” (Sanz, 2006, pág. 136). En este sentido, el

relato de experiencia territorial se convierte en la posibilidad que tiene cada estudiante de dar a conocer sus visiones de territorio, de lo que en él sucede y de cuál es su óptica frente a las problematizaciones que realiza en cuanto a los sistemas de acciones alrededor tratando de “dar el paso de lo testimonial a lo interpretativo, para descubrir en los relatos e historias de vida los referentes simbólicos, las imágenes, las metáforas y las representaciones colectivas que ellas entrañan.” (Nieto, 2010, pág. 78). De igual forma, es la manera como conoce las ópticas territoriales desde otros puntos de vista y otras miradas que tienen sus compañeros frente a las mismas situaciones, que son vivenciadas de maneras diferentes, y por tanto también leídas de maneras diversas.

De igual forma, el relato de experiencia territorial, es la manera clara de mostrar el carácter de historicidad que tiene la experiencia, pues “Los relatos entregan la posibilidad de mirar la doble relación de un individuo con su historia, en tanto determinado por ésta, pero también en cuanto a su capacidad de actuar sobre ella.” (Sharim, 2005, pág. 31). Desde esta óptica es oportuno afirmar, que en esa relación del individuo con su historia visibilizada mediante el relato de experiencia territorial, la reflexión generada por este, permite establecer puntos de transformación y cambio, asimilación de ideologías y de partidos frente a sus situaciones a la luz de teorías que le permiten una comprensión real de sus situaciones.

Es necesario aclarar en que se diferencia el relato de experiencia territorial con las narrativas, relatos y autobiografías que si bien tienen en particular la voz del actor que cuenta sobre sí mismo en relación con lo exterior, hay puntos de diferencia. En cuanto a la narrativa se puede establecer de manera genérica la siguiente definición:

Las palabras «narrativa», «narración» y «narrar» tienen todas raíz latina, lo que indica una estrecha vinculación con el conocimiento y con la práctica profesional (Whyte, 1981). Los actuales usos y definiciones de la palabra «narrativa» conservan vestigios de sus raíces latinas. Independientemente de la disciplina o de la tradición académica de que se trate, la narrativa se refiere a la estructura, el conocimiento y las habilidades necesarias para construir una historia. En lenguaje cotidiano, los términos «historia» y «narrativa» son sinónimos: relatos de actos que por lo general involucran a seres humanos o animales humanizados. (McEwan & Egan, 1998, pág. 5).

De manera literal la narrativa se establece como la narración o la historia con un cuerpo de acontecimientos vinculados entre sí, y con una conexión sustancial entre ellos, con unos personajes en donde quien realiza la narrativa puede estar incluido o no, pueden ser hechos reales, o incluso hasta ficticios, acudiendo a figuras literarias, para crear un texto con una forma que no tiene una definición estricta, pero que sí refleja por parte de quien lo escribe unas tramas de fondo, que al final deben ser leídas por quien accede a la narrativa. Sin embargo esta forma de expresión de historias, ha sido adoptada en las últimas décadas por la investigación cualitativa y campos como la educación:

La narrativa parece ser una elección obvia como estructura organizativa. Muchos maestros talentosos, entre ellos Leimar (1974), Marshall (1963), Paley (1990) y Warner (1963), han explicado cómo usan las historias para captar la atención de sus alumnos. Algunos filósofos de la educación, como Egan (1988), han recomendado a los maestros que utilicen la narrativa como un medio para estructurar el curriculum. (McEwan & Egan, 1998).

Atendiendo a que la construcción del texto narrativo desentrama y al mismo tiempo refleja el pensamiento de quien lo escribe ya que “Discurso y texto, cultura y lengua, conocimiento previo e ideología, individuo y sociedad, aparecen, pues, como facetas de un mismo poliedro, de una misma realidad” (Sanz, 2006, pág. 128).

En cuanto a relato puede afirmarse que “tiene un carácter instrumental: es una técnica que puede ser utilizada con diversas finalidades. Como sucede en toda práctica, su sentido como “técnica” aparece sólo en referencia a los principios que orientan su utilización” (Cornejo, Mendoza, & C. Ro, 2008, pág. 30). El relato, permite que el investigador reflexione, analice e interprete una narración en donde el narrador del relato interpreta su propia vida y se interpreta a sí mismo. Desde este mismo punto, establecido como base, se pueden establecer también diferencias entre el relato de vida y la historia de vida:

El relato de vida corresponde a la enunciación -escrita u oral- por parte de un narrador, de su vida o parte de ella. La historia de vida, por su parte, es una producción distinta, una interpretación que hace el investigador al reconstruir el relato en función de distintas categorías conceptuales, temporales, temáticas, entre otras (Cornejo, Mendoza, & C. Ro, 2008, pág. 30)

Esta diferencia básicamente muestra el relato de vida como método de investigación con un “objeto” propio de estudio donde se trabajan con interpretaciones en distintos niveles. Ahora, en cuanto a la autobiografía y el enfoque biográfico “El enfoque biográfico constituye justamente un “enfoque”, una mirada orientada, en la cual cobra sentido la utilización del relato de vida” (Cornejo, Mendoza, & C. Ro, 2008, pág. 30) situándolo en un marco conceptual y epistemológico.

La diferenciación hecha anteriormente, lleva la discusión en cuanto al relato de experiencia territorial, a una cercanía metodológica con el enfoque biográfico, y pone el punto exacto en cuanto a la ubicación de los relatos en un marco de conceptualización, desde las disciplinas, sin embargo, y siendo aun más puntual, el relato de experiencia territorial busca este marco de referencia en las ciencias sociales, y con él se busca precisamente como procedimiento en la didáctica de las ciencias sociales una ubicación conceptual de dichos relatos frente a las inferencias y relaciones reflexivas que se establezcan con los conceptos aglutinados en las ciencias sociales alrededor del concepto de territorio, como eje central y escenario donde suceden las experiencias y se pueden observar los otros conceptos; por este motivo el relato de experiencia territorial da prevalencia al concepto de territorio y las relaciones conceptuales que desde este se establezcan directamente con los otros conceptos visualizados en las experiencias.

## 6 CONCLUSIONES Y ANOTACIONES FINALES:

A partir de lo que esta investigación suscitó se presentan a continuación unas conclusiones y anotaciones finales a fin de recoger algunos de los elementos que fueron desarrollados en los capítulos tres a cinco que respondieron a cada uno de los objetivos propuestos. Por ello, lo que a continuación se presenta enfatiza en elementos que mencionado algunos otros no, posibilita no hacer cierres enunciativos sino que genera inquietudes para seguir construyendo procesos investigativos en esta perspectiva del concepto de experiencia territorial.

### 6.1 Sobre el territorio

El espacio geográfico en su acepción de territorio, es un sistema de fijos y flujos, esto es un todo conformado por la interacción constante que se da entre lo físico y lo social, desde las simbología e imaginarios de quienes habitan un espacio. Los fijos atendiendo a los objetos y los flujos atendiendo a las acciones. Cada lugar siendo a su manera el mundo para sus habitantes, es producto de la actividad racional y la actividad simbólica donde se producen comunicaciones entre quienes lo habitan, a partir de estas comunicaciones y actividad racional y simbólica en los lugares, como espacios diferenciables de otros, se constituye el territorio en la medida de dichas acciones simbólicas que tejen alrededor del espacio geográfico simbolizaciones de este, se da entonces una relación bidireccional en los sistemas de objetos y acciones (fijos y flujos), en donde el contenido geográfico de lo cotidiano permita comprender el vínculo entre espacio y movimientos sociales produciendo una material imprescindible del espacio que es al mismo tiempo condición de la acción y control, ya que “el territorio es una expresión compleja que conjuga al medio y a los componentes y procesos que contiene” (Bozzano, 2000, pág. 28). Teniendo en cuenta que “el espacio no es ni una cosa ni un sistema de cosas, sino una realidad relacional: cosas y relaciones juntas” (Bozzano, 2000, pág. 29). Motivo por el cual el territorio puede ser leído como el lugar en el cual se dan procesos naturales y procesos sociales, sin embargo, el territorio “no es la naturaleza ni la sociedad, ni su articulación, sino naturaleza, sociedad y articulaciones juntas” (Bozzano, 2000, pág. 29).

El territorio guarda una estrecha relación con las formas de producción de sentido que están inmersas en la territorialidad como fenómeno interdependiente que lo constituye, lo define y lo visibiliza y además es el sustrato de hibridación de los procesos, los lugares y los actores y a partir de allí se pueden comprender las condiciones de posibilidad, existencia y funcionamiento de cada uno de ellos en sus relaciones.

## **6.2 Sobre la experiencia**

La experiencia, como concepto polisémico, que ha sido estudiado en la tradición filosófica desde la antigüedad hasta nuestros días, trae consigo la posibilidad de ser utilizado y abordado en las diferentes disciplinas y ciencias del conocimiento. La experiencia es un proceso, esto significa que la experiencia humana es un fluir o un flujo constante de "algo" que sucede, de manera externa o interna, ya que los seres humanos son sistemas complejos auto organizados, determinados por una historia propia, esto quiere decir un devenir de procesos y vivencias en donde se muestra que la historicidad de nuestra existencia implica que el desarrollo de la experiencia humana es, en primer plano, siempre coherente con la propia dinámica interna del organismo, pues lo que vivencia sirve como restricción y limitante del curso de sus desarrollos psicológicos, sirviendo como pautas para el desarrollo de formas de ser, actuar, pensar, desenvolverse, motivo por el cual, la experiencia de las personas marca la manera como estas crecen y se desarrollan con el mundo. También es totalmente claro hablar de la experiencia como flujo ya que esta nunca se detiene. En este mismo sentido, la experiencia tiene un carácter de historicidad ya que en cada ser existen unos vínculos marcados por las experiencias anteriores y las maneras como se ha relacionado con otros procesos, personas y situaciones, en este orden de ideas, las experiencias anteriores reflexionadas después de su vivencia emotiva, marcarán la manera de reacción emotiva frente a las posteriores, ligando de esta manera el pasado con el presente inmediato y con el futuro, estableciendo vínculos históricos personales de experiencia frente a las relaciones del individuo con el mundo.

Analizado desde Larrosa, la experiencia tiene un principio de exterioridad concentrado en que es imposible que exista una experiencia sin que actúe un agente externo; un algo, un alguien o acontecimiento que ocurre fuera del individuo, pero que en definitiva lo afecta

aunque no esté en él, sin embargo el lugar de la experiencia es el mismo individuo, ese relacionar del lugar, el tiempo y los hechos con el ser, da como resultado lo sucedido en el individuo, a este principio característico de la experiencia, Larrosa lo define como “principio de reflexividad”, el cual es el segundo principio ineludible y característico de la experiencia. La experiencia nace de la interacción de unos agentes externos al propio ser, con el propio ser, y cuando sucede el hecho exacto, el ser sufre una afección sobre sí mismo, pasa con el propio ser, en el ser, y finalmente lo transforma, tiene un efecto sobre este.

La experiencia, desde la opción teórica trabajada tiene también una condición de existencia en el principio de subjetividad, desde el cual, no hay una experiencia general, pues al ser el sujeto que se relaciona con el hecho, un ser único, la experiencia que a este sucede, también es única, ya que “la experiencia es, para cada cual, la suya que cada uno hace o padece su propia experiencia, y eso de un modo único, singular” (Larrosa, 2006, pág. 90). De igual forma, se presenta el principio de transformación unido al de reflexión, el cual implica que luego del efecto ping-pong (porque el ser interactúa con el hecho y luego vuelve a sí mismo y reflexiona) viene y transforma ideas, pensamientos, realizando un acto de formación propia en el ser, o bien podría llamarse una auto-formación, una auto transformación. Con lo que se podría afirmar entonces que la maduración, y por tanto el crecimiento del individuo, no hablando de un crecimiento biológico, sino en “saberes”, se da gracias a la experiencia, y que es la vida entonces, sino mas que un cumulo de experiencias, una tras otra, que si son transformadoras y tienen real lugar en el individuo pueden hacer la diferencia a los tiempos perdidos, no vividos aunque presenciales, “experiencias” que sin transformación del “lugar”, del individuo como lugar, no son experiencias.

### **6.3 Sobre la experiencia territorial**

En cuanto a experiencia territorial, las conceptualizaciones esbozan como muchos geógrafos humanistas de variadas corrientes, relacionan el sistema físico de objetos, con los imaginario y los sistemas de valores y ordenamientos simbólicos, que los habitantes de un espacio atribuyen a este desde sus dinámicas sociales e interacciones, pero también es evidente como ninguno de ellos, si bien mencionan ambos componentes, atribuyen un orden a dicha sucesión, que aunque

es mencionada en términos de reciprocidad, no hay claridad en ninguno de los trabajos rastreados en mención de términos de experiencia territorial, esto quiere decir que la esencia conceptual está siendo trabajada, pero teóricamente no se expresa una preocupación por su abordaje profundo ni por nombrarlo de la manera propiamente dicha, teniendo en cuenta la tradición filosófica en el concepto de experiencia, que encaja perfectamente en los sistemas de acciones y la simbolización de los espacios, la asignación de valores y las vivencias propiamente dichas. Se evidenció la necesidad de un abordaje teórico que conceptualizara desde la geografía y la filosofía, el término de experiencia territorial, tomando como ápice y pilar los constructos teóricos desde las tradiciones revisadas, y constituir desde ellos una nueva concepción que nombre las relaciones espaciales, dando un lugar relevante a la experiencia individual como constructora del territorio, y del mismo ser, que crece y sigue interactuando con el medio que él mismo ha llenado de sentidos.

La experiencia territorial tiene como antecedente directo que relaciona la tradición geográfica y filosófica a Yi Fu Tuan que en su texto (Espacio y lugar , 1979). Reconoce la importancia de la experiencia para la creación de sentimientos hacia los lugares, para así dotarlos de significados. Asimismo, cada territorio tiene unas características propias e individuales, las cuales responden a las representaciones mentales de sus habitantes; dichas representaciones son las formas de expresar su cultura, rasgo que nos diferencia de los demás animales. En este punto, la cultura se convierte en un hecho explicativo ya que “ella influye intensamente el comportamiento y los valores humanos.” (Tuan, 1979, pág. 3). Teniendo en cuenta que las experiencias del individuo en el territorio, aunque de manera individual son diferentes a todas las otras que se lleven a cabo y se gestan de manera diferente, responden a unas características influenciadas desde las mismas dinámicas territoriales donde se habita.

Las sensaciones que produce el territorio en su habitante, llevaran a este ultimo a adquirir actitudes frente al primero, creando una relación de tipo circular en donde el territorio después de haber sido cargado por simbologías y significaciones, evocara sentimientos, y será utilizados y manejado de acuerdo a estos, para luego perpetuar los sentimientos que crea en quien lo habita. En esa relación circular territorio - individuo, mediada siempre por los sucesos que evocan sentimientos y aprendizajes consientes en el individuo, también conocidos como experiencias, todo suceso en el territorio que cumpla esas características individuales de

recorrido en cuanto a fases experienciales como 1. Vivencia- 2. Emotividad- 3. Reflexión- 4. Aprendizaje- 5. Evocación de sentimientos consientes- 6. Carga de significación al lugar- 7. Reconocimiento del lugar desde la significación dada. Podrá ser llamado experiencia territorial. Por lo tanto, el lugar habitado, ya de por si tiene una carga para el individuo, pero este tomara ese territorio como referente y lo relacionara de manera inmediata con los sucesos que en él le pasan, y el lugar exacto, parte de un territorio, se convierte en una marca que lleva al individuo a reconstruir los sentimientos consientes que el mismo construyo partiendo de las experiencias allí vividas.

En consonancia con lo anterior, la experiencia territorial es el nodo que permite unir la didáctica de las ciencias sociales al acercamiento de los conocimientos históricos, geográficos, políticos y económicos a los estudiantes, pues las vivencias en el territorio son la herramienta principal para la visibilización de los conceptos trabajados en el aula de clase, o la construcción de estos a partir de la experiencia. Este hecho, debe ser cruzado, en el acto didáctico, por la luz de las construcciones científicas en el área y los métodos propios de las ciencias sociales. Para dicha tarea, se propone el uso de los llamados modelos didácticos alternativos, con bases directas en la investigación escolar que tiene como fin el enriquecimiento de los conocimientos de los estudiantes, partiendo de visiones críticas de la realidad como fundamento para que los estudiantes participen de ella de una manera responsable. Las metodologías y técnicas aplicables dentro de este modelo y su propuesta de enseñanza son muy diversas y pueden variar según cada problema formulado y cada disciplina y conocimiento escolar convergente en los problemas formulados. Básicamente la propuesta realizada se centra en la unión entre la experiencia territorial y la didáctica de las ciencias sociales como aporte valioso a la construcción de conocimiento escolar desde la metadisciplinariedad y la complejización de los conceptos estudiados en el aula desde las ciencias sociales enmarcado en el paradigma de la complejidad emergente desde el cual se tiene en cuenta la heterogeneidad de las realidades y la amplitud de las perspectivas frente a la educación.

#### **6.4 Pensar para la escuela**

Por otra parte, dentro de la propuesta se alude a la investigación escolar como modelo de aplicación y ejecución de estrategias que permitan retomar las experiencias territoriales y a partir de ellas emprender la comprensión de las dinámicas y los flujos territoriales, atendiendo a un proceso básico investigativo de indagación e identificación de problemas desde el estudiante y los asuntos territoriales que en su experiencia se han tornado problemáticos, además de la identificación de conceptos propios de las ciencias sociales en estos, acercando las conceptualizaciones científicas y teóricas a su realidad inmediata, para hacerlos tangibles y claros.

Referente al proceso investigativo escolar en relación con los contextos socioculturales, como con el contexto disciplinar específico se planteo una ruta de desarrollo de investigación escolar: Sondeo de experiencias territoriales previas, Construcción de problema, Conceptualización, Aplicación. En el punto de desarrollo de la investigación escolar referente a la aplicación, lo metódico, se refiere al punto en el cual, mediante diversas estrategias se abordan las relaciones entre el concepto y el objeto, se proponen en este caso la salida de campo y los relatos de experiencia.

La salida de campo, aplicada a los recorridos matutinos que realizan los estudiantes en su barrio, posibilita un reconocimiento de los sistemas de objetos y de acciones que participan en el territorio inmediato; cuando se reconocen los sistemas de objetos desde los recorridos matutinos, será posible también reconocer e identificar para un posterior análisis, los sistemas de relaciones que interactúan con los sistemas de objetos, y de igual forma, el reconocimiento de las experiencias territoriales propias dentro de los sistemas de acciones. Las acciones son observables a simple vista, pero los propósitos intrínsecos no son visibles a menos que se lleve a cabo un ejercicio de análisis y reflexión sobre la misma acción, luego de esto se dará una real comprensión de los sistemas de acciones, el porqué pasan las cosas en realidad, y así comprender porque su espacio inmediato y las dinámicas que en él suceden son de esa manera. La propuesta de la salida de campo, y la carga epistemológica que esta lleva consigo tiene como fin el desarrollo de estos procesos reflexivos y analíticos, no meramente observativos pues mediante la salida de campo, no sólo se requieren del estudiante las habilidades necesarias para lograr una buena descripción de la realidad, sino también habilidades interpretativas para explicar la realidad y ver contradicciones que los

van a llevar a problematizar, a pensar por qué las cosas son como son y están, donde están, etc. De modo que, también se debe aprender a “observar”, sobre todo aquello que no es visible a los ojos.

En cuanto a los relatos de experiencia territorial, que poseen una cercanía metodológica con el enfoque biográfico, debe poseer un marco de conceptualización, este marco de referencia se encuentra en las ciencias sociales, y con él se busca precisamente como procedimiento en la didáctica de las ciencias sociales una ubicación conceptual de dichos relatos frente a las inferencias y relaciones reflexivas que se establezcan con los conceptos aglutinados en las ciencias sociales alrededor del concepto de territorio, ya que son indispensables las descripciones en torno al lugar y lo cotidiano para pensar el orden universal y el orden local como formas concretas de existencia para la naturaleza del espacio. Es así como el relato de experiencia territorial, puede ser aplicado a otras estrategias dentro de la didáctica de las ciencias sociales, o incluso como estrategia individual que permita el desarrollo de las posibilidades discursivas escritas que reflejen las reflexiones de visualización y correlación de las propias experiencias territoriales con los conceptos, y el posterior trabajo sobre estas miradas y reflexiones, que guíe en los estudiantes las retroalimentaciones y aprendizajes que la experiencia territorial posibilita si es retomada en las clases de ciencias sociales.

## 7 BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA

*Territorios reales, territorios pensados, territorios posibles: aportes para una teoría territorial del ambiente* 2000 Buenos Aires Espacio editorial

*¿cómo entender el territorio?* 2012 Guatemala Cara Parens

Bozzano, H. (2006). Procesos, lugares y sujetos, una tríada social crítica. I Parte: Aportes a la investigación científica en Ciencias Sociales. Objeto de la geografía? Objeto de quiénes? *III Jornadas Geográficas de Docencia e Investigación*. Santa Rosa, Universidad Nacional de La Pampa.

*Caminos de bosque* 1996 Madrid Alianza

Canguilhem, G. (1992). *El conocimiento de la vida*. Barcelona: Anagrama.

*Cantos de Experiencia: variaciones modernas sobre un tema universal* 2009 Buenos Aires Paidós

*Carta Sobre el Humanismo* 2006 Madrid Alianza editorial

*Ciudad de territorialidades: polémicas de Medellín* 2000 Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín Centro de Estudios del Hábitat Popular-CEHAP

*Conocimiento e Interés* 1968 Madrid Ed. Taurus

*Corrientes epistemológicas, metodología y prácticas en geografía. Propuestas de estudio en el Espacio Local*. 2002 Argentina Departamento de Economía. Universidad Nacional del Sur

*Crítica de la razón pura* 2009 Ediciones Colihue SRL

De la Bildung a la pedagogía Hermeneutica 2001 *Ars Brevis n.7* 255-279

Del espacio ocupado al lugar habitado: una aproximación al concepto de topofilia 2007 *Serie Ciudad y Hábitat No. 12* 47-64

*Descentrar la mirada: avizorando la ciudad como territorialidad* 2000 Medellín Universidad Nacional Autónoma de Medellín.

Didáctica de la Literatura: El contexto en el texto y el texto en el contexto 2006 *Carabela vol. 59* p. 122-142

*Die Geographie: ihre Geschichte, ihr Wesen und ihre Methoden* 1927 F. Hirt

*El lugar de la geografía* 1995 Madrid Catedra

*El naturalismo empírico en la filosofía de Jhon Dewey* 2003 Madrid facultad de filosofía, Universidad Complutense de Madrid

El profesor como investigador en el aula: un paradigma de formación de profesores1983  
*Educación y sociedad vol. 2* 51-73

*EL PROYECTO IRES (Investigación y Renovación Escolar)*

*elnortedecastilla.com*

EPISTEMOLOGIA DE LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES1994*Didáctica de las Ciencias Sociales*

*Espacio Subjetivo y Geografía: Orientación teórica y praxis didáctica*1994NAU llibres

*Espacio y lugar* 1979Springer Netherlands

Espacio, territorio y region: conceptos basicos para un proyecto nacional1998*Cuadernos de Geografía. vo. 7 nº1-2* 121 - 134

EXPERIENCIA Y EXPERIENCIA HISTÓRICA EN WALTER BENJAMIN2008Santiago de Chile

Formacion, cultura y hermeneutica: de Hegel a Gadamer2002*Revista de Educación, núm. 328* 205-223

Géographies tranquilles du quotidien: une analyse de la contribution des sciences sociales et de la géographie à l'étude des pratiques spatiales1999*Cahiers de géographie du Québec nº43* 75-93

*Gesammelte schriften. vol II.*1977FrankfurtSurhkamp Verlag

*Globalização e geografia*1996RecifeEd. da UFPE

Harvey, D. (2007). *Espacios del capital*. Madrid: Akal.

Harvey, D. (2002, vol. 2). The urban process under capitalism. . En M. Pacione, *The City: critical concepts in social sciences. - Land use, structure, and change in the Western city* (págs. 5 - 36). Routledge: London.

*Human territoriality: its theory and history*1986CUP Archive

*Influences of Geographic Environment, on the Basis of Ratzel's System of Anthropogeography*1911H. Holt

Investigando la realidad próxima: un modelo didáctico alternativo1987*Enseñanza de las Ciencias vol. 5, no 2* 89-96.

*Juego de ficción, narrativa y desarrollo de la experiencia humana*1996

*Juego de ficción, narrativa y desarrollo de la experiencia humana*1996

Koselleck, R. (2004). *Historia de los conceptos y conceptos de historia*.

*La escuela como investigación: la creatividad*1979Ferran Pellissa

*La estructura de las revoluciones científicas*1962MexicoFondo de cultura economica

La Identidad de Género en Tiempos de Cambio: Una Aproximación Desde los Relatos de Vida 2005 *PSYKHE Vol.14, Nº 2* 19 -32

*La investigación como base de la enseñanza* 1987 Madrid Morata

La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico 2008 *Psyke Vol.17, Nº 1* 29-39

*La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación* 1998 Buenos Aires Amorrortu editores

*La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción* 2000 Barcelona Ariel

*La naturaleza del espacio: técnica y tiempo; razón y emoción.* 2000 Barcelona Ariel

*La poetica del espacio* 1975 México Ed. F.C.E.

Larousse 2001 *diccionario enciclopédico* Bogotá Larousse

*Las culturas tradicionales y los cambios técnicos.* 1974 Fondo de cultura económica

Lo imaginario espacial y la geografía: en defensa de la geografía de las representaciones 1989 *Anales de geografía de la universidad complutense* 11-19

Los filósofos presocráticos: la naturaleza como fuente de experiencia abstracta 2010 *Revista de Ciencias, Volumen 14, diciembre* Pág. 87-99

Los imaginarios urbanos y el constructivismo geográfico: los hologramas espaciales *Revista eure Vol. XXXIII, Nº 99* 31 - 46

**LOS MODELOS DIDÁCTICOS COMO INSTRUMENTO DE ANÁLISIS Y DE INTERVENCIÓN EN LA REALIDAD EDUCATIVA**

*Man and nature* 1965 University of Washington Press

*Manuel d'ethnographie.* 1947 Payot

Modelos didácticos y Estrategias de enseñanza en el Espacio Europeo de Educación Superior 2010 *TENDENCIAS PEDAGÓGICAS Nº 15. Vol. 1* 91 - 111

*political organization of space* 1971 Association of American Geographers.

*Pour une géographie humaine* 1973 Flammarion

*Principes de géographie humaine: publiés d'après les manuscrits de l'auteur* 1922 A. Colin

Relatos autobiográficos de víctimas del conflicto armado: una propuesta teórico-metodológica 2010 *Revista de Estudios Sociales, No. 36* 76-85.

Semiotizar lo local: Una experiencia desde los siete cerros tutelares de la ciudad de Medellín 2009 *Uni-pluri/versidad vol.9 N.3*

*Si-Mismo En Proceso*1996Paidos

*Sobre la experiencia*2006Universidad de BarcelonaAloma

*Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*1992Buenos AiresRei

Territorio y sectores populares.Una discusión entre la geografía y la sociología2007*Prácticas de oficio. Investigación y reflexión en Ciencias Sociales nº1* 11-18

*Territorios posibles: procesos, lugares y actores*2009Lumiere

*The idea of a critical theory: Habermas and the Frankfurt School*1981Cambridge University Press

*The Morphology of Landscape*1925University Press

Una Hermenéutica de la experiencia: Gadamer2002*A parte rei: revista de filosofía*

Universidad Nacional de Colombia*Modulo I: territorio, paisaje y ciudad. La ciudad moderna y la ciudad contemporánea*

*Verdad y Metodo*1977SalamancaEd. Sígueme

Walter Benjamin:historia de la experiencia y experiencia de la historia1999*Argumentos* 169-185