

La formación ciudadana desde la apropiación del lugar como unidad básica del territorio. Interpretaciones paralelas a tres estudios de caso en Santiago de Cali, Colombia

Rodolfo Espinosa López*, Julio Rubio Gallardo**, Hernando Uribe Castro***

Universidad del Valle

Resumen

En la investigación *Pensar, Sentir y Vivir los espacios*, el lugar concatena, como unidad básica, la complejidad del territorio, lo cual eleva las posibilidades de educación política que está llamada a cumplir la Geografía, en tanto espacio inmediato de los encuentros cotidianos y las construcciones individuales y colectivas de los ciudadanos. A partir de esa hipótesis, se adopta el taller como recurso metodológico para llevar a cabo la investigación en tres lugares de la ciudad de Cali y su área de influencia: Uno, un sector de ladera –Comuna 20 Siloé; otro, en el área plana -La Nueva Floresta-, y, finalmente, de la zona rural, el corregimiento de Montañitas en los municipios de Yumbo y La Cumbre. El estudio ofrece cinco talleres que pueden ser aplicados, con mínimos ajustes, en cualquier espacio urbano o rural. Todos tienen objetivos, justificación, procedimientos y herramientas de apoyo para su aplicación. Se trata, en consecuencia, de que personas o instituciones interesadas puedan hacer uso libre de ellos, en el marco de los propósitos que motivaron cada uno de sus diseños. “*Cartografiando*”, “*Comparando*”, “*Caminando*”, “*Jerarquizando*” y “*Lugariando*”, son los nombres dados a los talleres.

Palabras clave: Espacio, lugar, ciudadanía

* Lic. en Ciencias Sociales, Mag Geografía, Director del Departamento de Geografía Universidad del Valle. Correo electrónico: rodolfoespinosa8@yahoo.com

* Lic. en Ciencias Sociales, Mag© Educación Popular y Desarrollo Comunitario, Docente Departamento de Geografía Universidad del Valle. Correo electrónico: juliorubio.cali@gmail.com

** Lic. en Ciencias Sociales, Mag Sociología, Docente Departamento de Geografía Universidad del Valle. Correo electrónico: heruribe52@hotmail.com

Summary

Citizenship education, based on the appropriation of the space as a basic unit of the territory. Parallel interpretations to three case studies in Santiago de Cali, Colombia. Rodolfo Espinosa López, Julio Rubio Gallardo, Hernando Uribe Castro. In the research Thinking, Feeling, and Living spaces, the place, as a basic unit, connects the complexity of the territory, bringing the possibility for political education called to cover the area of geography, as space for daily encounters as well as a space for individual and collective construction of citizenship. Based on this hypothesis, a workshop was adopted as a methodological resource to conduct a research in three places in the city of Cali and its surrounding area: One, a zone in La Ladera -Commune 20 known as Siloé; another in the lowland area known as La Nueva Floresta; and, finally, in a rural area, the township called Montañitas in the municipalities of Yumbo and La Cumbre. The report offers five workshops that can be applied, with minor modifications, in any urban or rural area. All of them have objectives, justification, procedures and tools to support its application. It is, therefore, for its free implementation, so that people or institutions concerned with the topic, can make free use of them in the context that motivated each of their designs. The names given to each workshop are: "Mapping", "Comparing", "Walking," "Nesting" and "Placing".

Key Words: *Space, place, citizenship*

1-. Horizonte de trabajo

El habitante corriente guarda de la geografía su imagen de asignatura escolar, heredada de un modelo educativo cuyo énfasis ha sido la transmisión de información. Conocer la localización de un accidente geográfico o de un municipio implicaba casi siempre las mismas consideraciones: Saber dónde está, una breve descripción y, acto seguido, proceder a ubicarlo en el mapa. Nadie, ni siquiera los profesores universitarios de geografía poníamos a discusión su condición de ciencia, y menos, el emprender la aventura, en los términos que la concibe Edgar Morin, de construirle un estatuto científico a la disciplina. Aprendimos porque sí. De su nombre y su historia poco o nada se sabía. Cero dudas y nada de rupturas nos hablaban de continuidad, allí donde nunca la hubo: La geografía se aprehendía.

Entonces, **¿Por qué Pensar, Sentir y Vivir los espacios?** Esta tríada nace del contacto con la teoría geográfica y de edificantes vivencias con profesores de Ciencias Sociales y estudiantes de los distintos niveles educativos. De la pregunta ¿En qué educa la geografía?, nacieron múltiples opiniones que al cabo de los años se fueron agrupando en Pensar, Sentir y Vivir los espacios. **Pensar**, porque la tarea de la geografía obliga a encontrar las razones que sustentan determinado ordenamiento espacial o configuración territorial. Nada de lo que ocurre en los espacios es gratuito ni se explica en el azar, puesto que, en lo que son o van a ser, subyacen siempre motivaciones y lógicas que los materializan: ¿No hay acaso una estrecha relación entre pobreza y desastre? ¿Se pueden o no sustentar las diferencias territoriales de la malla urbana de Colombia con la de la mayoría de naciones latinoamericanas? ¿Tiene explicación el que la miseria induzca racionalmente a que personas ocupen los sitios más precarios del campo y las ciudades? ¿Por qué proliferan los puentes urbanos de segundo y tercer piso para peatones? ¿A qué se debe que las fumigaciones del Plan Colombia no disminuyan en volumen las hectáreas de cultivos ilícitos?

Leer y escribir los espacios desentrañando las causas que los definen es el propósito del primer llamado a pensarlos. Pensar para describir, pero especialmente para explicar e intervenir, y ello se lía, a sentirlos y vivirlos: La historia de la geografía se encuentra en la evolución de los conceptos de espacio

geográfico y en la conciencia que del mismo han tenido los seres humanos, sentencia Henry Lefebvre. **Sentir** tiene aquí la doble connotación de promover apego por los espacios que habitamos y de indagar, a la vez, por las maneras como se interiorizan los espacios por parte de los seres que los adaptan y ocupan. ¿Se construye el arraigo? ¿Se desvanece con la globalización eso que llamamos patria chica? ¿Carecen acaso territorio y territorialidad de un fuerte componente subjetivo? ¿Por qué hay lugares que nos producen aversión y otros en cambio felicidad? ¿Puede pasar como ético el intervenir un territorio desconociendo lo que sienten y esperan de esa intervención sus pobladores? ¿A partir de qué o desde quiénes se cataloga como sana o insana una práctica territorial?

Vivir, por su parte, es ligar el conocimiento geográfico a la cotidianidad y el manejo de los conflictos del espacio y el territorio. Implica educar para que los ciudadanos resuelvan sus problemas y puedan operar, con información y habilidad, desde la información y las habilidades que da y que forma la geografía: Para orientarse, leer un mapa o un plano, integrar escalas y seleccionar las más adecuadas según los casos específicos de estudio, identificar áreas, descubrir patrones de ocupación y tendencias territoriales. Vivir los espacios educa en el compromiso con los problemas de las comunidades y rompe con el desafortunado divorcio entre lo que se hace en el aula y lo que ocurre en la realidad.

En síntesis, el interés es convertir la propuesta geográfica de Pensar, Sentir y Vivir los espacios en una opción educativa de formación ciudadana, mediante el reconocimiento del lugar como la unidad territorial básica para la educación política de los ciudadanos. Por ello, el objetivo central de la investigación es sustentar teórica y empíricamente una propuesta integral de educación ciudadana, que se fundamente en la práctica social de la geografía como disciplina científica, y en el lugar como la unidad básica de construcción territorial.

2-. Construcción de lugar: una inquietud ciudadana

La tendencia general sería utilizar “lugar” para referirse a una localidad particular y determinada, mientras que “espacio” indicaría una idea o entidad al mismo tiempo más abstracta y más desarrollada. Según este uso, es posible hablar de *lugares encantados* y *espacios modernos*. Sin embargo, yo quiero poner un signo de interrogación en el *telos* que tales medidas implican y destacar más bien las densas interconexiones entre lo abstracto y lo concreto a la hora de nombrar los lugares y los espacios. Por lo tanto aquí hablaré de *espacios encantados* y *lugares modernos*. **Dube**

El espacio geográfico. No cualquier espacio, constituye la categoría esencial de preocupación disciplinar. Un esfuerzo serio de investigación en geografía obliga a su discusión epistemológica en el marco de los debates de vanguardia, no solo en geografía, sino en disciplinas como filosofía, antropología, sociología, historia, economía y física, para señalar solo algunas. Lograr una perspectiva medianamente clara de lo que se explica o se interpreta en geografía, pasa por dar respuestas al contenido de la categoría espacio y, como derivado, del interés que involucra la comprensión de la estructura conceptual de ese algo que nos convoca. Si no se tiene idea de la complejidad que encierra el espacio geográfico, resulta casi imposible darle sentido al quehacer de la geografía.

Una interpretación del espacio en calidad de esencia externa al ser humano y no como dimensión de vida, conlleva a que se asuma la relación medio geográfico y sociedad en débil comunión y bajo la negativa condición de factor carga. Amén de quienes se atrevieron a declarar, desde sinuosas visiones posmodernistas y sin soporte empírico alguno, la muerte del territorio. El concepto de lugar es lo que más se acerca al sentido que debe tener una línea de investigación en Educación Geográfica. El lugar articula como proceso cultural el espacio geográfico y la sociedad: Su condición estaría determinada por

la calidad y densidad de las relaciones existentes entre los seres que habitan un espacio, y entre los seres y el espacio que ocupan. Solo a finales del Siglo XX encontramos en la teoría social preocupaciones serias por el espacio (Delgado 2002), hasta entonces, se asumió como el continente inmóvil de los hechos históricos o el receptáculo pasivo de la cultura humana. En geografía la reflexión sobre el espacio, como su objeto de estudio, fue así mismo tardía. Es a partir del análisis de los espacios concretos y de una larga tradición regional que, en la década de los sesentas del siglo pasado, se empieza a construir un pensamiento abstracto que convierte el espacio geográfico en la categoría central del análisis disciplinar.

De allí al ahora, la situación ha cambiado. Sin hacer parte de un proyecto científico estructurado, a modo de Programa de Investigación, como lo concibiera Imre Lakatos, poco a poco, dentro y fuera de la geografía, las elaboraciones sobre el espacio han venido ganando presencia. Cabe advertir, sin embargo, que el concepto de lugar no es consecuencia lineal de tales interpretaciones. Es principalmente fruto de los debates dados sobre la naturaleza del espacio social, en el marco de lo que se han llamado geografías críticas, histórico-hermenéuticas y del espacio subjetivo. Por eso, desde sus raíces, entraña visiones emancipadoras y de cuestionamiento directo al progreso no compartido, el deterioro ambiental y a la exclusión social. Milton Santos (1996), por ejemplo, opone el lugar, espacio típico de las relaciones horizontales o de viva presencia, a las relaciones verticales que deciden los centros del poder mundial y el gran capital. Cuestiona y confronta las intervenciones tecnócratas hegemónicas que ahondan las asimetrías y distorsionan las relaciones socio-espaciales de los lugares. Tan fuerte es la presencia del lugar como componente de identidad colectiva y del sujeto, que frente a la aplanadora neoliberal globalizadora de la economía, no es posible aún hablar con tranquilidad y al tiempo de un espacio también globalizado. La heroica resistencia que por décadas han sostenido pueblos famélicos contra los poderosos imperios que invaden sus territorios, así lo evidencian.

Es desde el lugar que interpretamos la realidad de espacios mayores, incluso, suena a paradoja, hasta para hacerlos invisibles. La degradación del conflicto armado en Colombia tuvo que llegar a las ciudades para que, nosotros, los habitantes urbanos, pudiéramos entender el infierno en que la guerra había convertido los campos colombianos. Una idea moderna de ciudad no se define tanto por las funciones que allí se desarrollen, como por la capacidad que se tenga de vincular en un proyecto político de sociedad los elementos físicos y simbólicos de los espacios urbanos que la integran. La ciudad logra ser educadora, solo y en la medida en que sus intenciones y concreciones expresen las necesidades, propuestas y aspiraciones de sus ciudadanos. Concentración - desconcentración; homogeneidad - fragmentación, son rasgos que conviven y por ello tendrán que ser tenidos en cuenta, con criterios de equidad y reconocimiento, por todo proyecto de formación ciudadana que se reivindique como democrático.

Es desde el lugar como nos miramos y miramos. “El ciudadano tiene que poder entender y utilizar las distintas escalas de identidades: barrio, ciudad y, eventualmente entorno metropolitano. Es necesario insistir en la importancia del barrio -o de los sectores urbanos equivalentes-, puesto que es el ámbito en el cual se pueden iniciar ciertas soluciones a la contradicción identidad/diferencia.” (Figueras, 2004). Lugar no es cualquier espacio. Tampoco es idéntico a territorio. Aunque los dos tienen connotaciones espaciales, el lugar hace referencia a los espacios más próximos a nuestro ser, no como factor de identidad, sino como identidad misma y modo de habitar -significar el mundo. El lugar, del que aquí hablamos, está ligado esencialmente a las actividades cotidianas y a los espacios de rutina, que son, en definitiva, los que dan pie y permiten hacer tangibles los encuentros-desencuentros con quienes cohabitamos. Son los espacios personales y de vecindad. En fin, aquellos espacios de duración y permanencia, sin los cuales es imposible reconstruir nuestra historia de vida.

Para Unwin (1992), la enseñanza y la investigación de la geografía se desarrollan en contextos culturales concretos, por ello, la aplicación del conocimiento geográfico y sus mensajes debe empezar en las

mismas sociedades donde se encuentran los geógrafos. Apoyado en Johnston y Entrikin, afirma que al interpretar el mundo objetivo y subjetivo de la realidad, el lugar se ha convertido en el ámbito espacial esencial para poder “comprender la interacción del mundo humano de la experiencia con el mundo físico de la existencia”. En el marco de la Educación Geográfica y la formación ciudadana, desde donde se plantea esta investigación, el lugar adquiere connotaciones políticas, en la medida en que se convierte en posibilidad para la acción con y de los ciudadanos en la esfera de lo público, la construcción colectiva y la protección del medio ambiente. Es un llamado a re-leer los espacios habitados, con la esperanza de que nazcan, como intención compartida, mejores maneras de hacerlos y vivirlos.

3- Ruta metodológica: criterios de orientación de los talleres

La historia comienza al ras del suelo, con los pasos. Son el número, pero un número que no forma una serie. No se puede contar porque cada una de sus unidades pertenece a lo cualitativo: un estilo de aprehensión táctil y de apropiación cinética. Su hormigueo es un innumerable conjunto de singularidades. Las variedades de pasos son hechuras de espacio. Tejen los lugares... No se localizan: espacializan. **Michael de Certeau**

Una primera idea, a propósito de entender qué significa la palabra y las actividades que se desarrollan en una *taller*, tiene que ver con una imagen que habla de un espacio físico en el cual varias personas se dedican a trabajar o laborar, y de esa labor-trabajo surgen una serie de productos propios de la intencionalidad del taller: carros, ideas, materiales o estéticas, entre otros que se pueden listar. Pero esta imagen está más cercana a un ideario en el cual prima, en el taller, la acción productiva de un bien y donde dicha acción es debidamente controlada para esa producción; esto puede ocurrir en una fábrica, empresa o institución educativa. Lo central de esta idea es el ordenamiento de una labor que debe, en cierto orden estipulado, producir lo definido por el taller en tanto logro. Basta recordar los talleres fordistas de inicios del siglo veinte y la producción en serie de vehículos, que marcaron una manera de entender la palabra y la acción; o la imagen de la institución educativa donde los talleres son tareas de repetición, de ejercicios, o dictados y copiados de información que pasan del libro de texto a un cuaderno. Esta idea de taller ha terminado expandiéndose en muchas actividades educativas, sociales y políticas que buscaban conseguir, instrumental y linealmente, unos objetivos precisos y predeterminados.

Quizá con la idea anterior arrancamos las primeras discusiones sobre el diseño de los talleres del proyecto, reconociendo que hemos sido socializados y educados desde la idea del taller - instrumento. Esa imagen, que se sustenta en una acción disciplinada del taller, dista mucho del entendimiento y la práctica que por taller asumimos dentro del proyecto. Porque, en el tránsito de su diseño a la experiencia de agenciamiento, nos quedamos con las palabras de Michel de Certeau que, a modo de epígrafe, abre este aparte. Si bien es muy importante un lugar para desarrollar el taller (Comuna 20 - Siloé, Barrio Nueva Floresta y el Corregimiento de Montañitas), junto a los/as participantes de ellos – gente de la comunidad de los tres sectores –, vale decir que nuestros talleres dieron un peso e importancia no a la disciplina técnica del taller, sino a la emergencia subjetiva y colectiva que conllevan las acciones de *pensar, vivir y sentir* los espacios como lugares que indican y son parte fundamental del habitar el mundo. Sin negar que el diseño e implementación de los talleres tienen un orden conceptual y procedimental estipulado, como guía o ruta de trabajo, se evitó al máximo caer y practicar una acción e interés instrumental, que solo buscaba cumplir los objetivos o propósitos del taller y producir la información pertinente al proyecto como meta impostergable.

Era cierta la necesidad de ordenar los talleres para cumplir con lo propuesto en el proyecto, pero dicha necesidad no fue una camisa de fuerza que negara la acción creativa que los talleres permitieron. Por lo anterior, y para evitar la tecnologización de los talleres, partimos de una serie de criterios que lograsen,

junto a los/as participantes, negociar los tiempos, escenarios y acciones que en cada uno de los sectores escogidos íbamos a adelantar. En este orden de ideas, los criterios de orientación que queremos compartir no semejan, ni son, un listado-receta de procedimientos para aplicar y tener buenos resultados de los talleres. En su lugar, los criterios emergieron del proceso de diseño y de la práctica en los sectores escogidos; en tal sentido, son criterios que dan cuenta, a la vez, de la experiencia que el proyecto produjo, acentuando una singularidad geográfica que puede ser compartida, quizás replicada, pero irrepetible, y que señalan una ruta o camino de trabajo. En ese plano se ubican los siguientes criterios:

El primero de ellos, que se concertó de manera colectiva, tuvo que ver con los objetivos y alcances del proyecto, junto al papel que tanto comunidad - pobladores, como docentes de la Universidad, tendríamos en su desarrollo; criterio que sirvió para develar una tensión-prevención muy fuerte de las comunidades con respecto a este tipo de proyectos, en el sentido, así lo manifiestan, que casi siempre son tomados como “conejiillos de india”, o que los proyectos “no aportan nada a la vida comunitaria”. Ante ello se especificó, de la manera más clara, que el proyecto tenía una *intención netamente formativa* – educación geográfica –, con un fuerte énfasis en la potenciación del lugar como elemento clave de la ciudadanía en procesos formativos populares, informales y ciudadanos. Es decir, que los alcances, productos y/o aprendizajes, se debían reconocer esencialmente en esa dimensión del trabajo.

El segundo criterio puesto sobre la mesa tenía que ver, como fundamento de los talleres, con el hecho de que los encuentros formalizados apuntaban a practicar un *diálogo de saberes* entre todos/as los/as participantes, sin importar jerarquías sociales y académicas, pero reconociendo los saberes diferentes e históricamente situados que harían presencia en la dinámica propia de cada uno de ellos. Este criterio, además de ser negociado y aceptado, implicó un reto más profundo a la hora de hacer práctico y cotidiano dicho diálogo, en el sentido de hacer o dejar hacer visibles la diversidad de imágenes, representaciones y/o imaginarios que desde los/as pobladores harían presencia cuando de hablar del lugar habitado se trataba. La inquietud que rondaba tenía que ver con evitar que el saber experto, por fuerza históricamente instituida, modeladora y legitimante, terminara por ocupar o reemplazar la voz de los/as participantes. Este estado de alerta fue muy valioso en el devenir de los talleres, no como una negación o censura del saber universitario, sino como criterio que defendiera y potenciara la conversación y no el monólogo de unos o de otros.

Pero, si bien la acción e intención de los talleres se ubica dentro del diálogo de saberes, el tercer criterio central, como animador del diálogo, fue *incentivar la producción, visibilización y enunciación de las representaciones individuales y colectivas* que los/as pobladores habían elaborado históricamente, producto de su habitar en la comuna, barrio o corregimiento; de ese lugar que les es propio, cercano y conocido. Dichas representaciones fueron el punto de arranque que conectó el transcurrir temático y técnico de los talleres con la vida cotidiana de los pobladores/as, profundamente especializada en los procesos de tomas de tierra para la consecución de sus viviendas, construir las casas para las familias, o el definir los sitios de encuentro. Quizá por las contingencias históricas, les correspondió elaborar-producir todo un saber geográfico que se formó entre la apropiación, medición y ubicación de un espacio; y desde las representaciones de afecto, comodidad, inseguridad y apego que ello produce. De esta manera, lo que emergió, fue una pluralidad de formas de apropiación y representación del lugar que indica lo diverso del asunto, aun y a pesar de encontrar ciertos hitos, sucesos o personajes que se reconocen innegablemente en las historias colectivas de los/as pobladores como compartido. Los talleres, en este sentido, exploraron en la diversidad representacional del habitar y sus sentidos, como en lo común que, en ellas, se vuelve saber colectivo.

Incentivar la producción de las representaciones-imaginarios de lugar, individuales y colectivas, como se mencionó anteriormente y como potenciación de lo diverso y lo común que ellas son en sí mismas, tuvo la intención – cuarto criterio – de *comparar y/o relacionar* esas representaciones mentales de los/as pobladores/as con aquellas elaboradas técnica e institucionalmente -por el Instituto Agustín Codazzi o

Planeación Municipal, para señalar algunas fuentes- que tienen como dato empírico y como fuerza simbólica los mapas. Dicha comparación o relación buscó dos propósitos centrales: de un lado, comentarles a los/as participantes que existe una serie de representaciones oficiales que hablan del lugar donde ellos/as habitan y que dichas representaciones – mapas – son un código de comunicación muy potente a la hora de hablar, ubicar o presentar esos (sus) lugares. Que en tanto código de comunicación existía un proceso para su elaboración y unas claves de lenguaje que permitían leerlos y comprenderlos de la mejor manera. En este punto fue bien interesante trabajar escalas, nomenclaturas, convenciones y el manejo de la brújula para entender el mapa. De otro lado, se reconoce que el mapa en tanto representación del mundo no es una copia o pleonasma de él, conteniendo en su lenguaje sesgos, silencios y ocultamientos, que obligan al trabajo de interpretación desde y con ciertos saberes propios de ese mundo experto. Lo interesante fue explorar esa experiencia de comparación que, obviamente, enriqueció el proceso.

El último criterio de orientación de los talleres tuvo que ver con un asunto metodológico, y es que luego de experimentar - experimentar los talleres, y de hacer breves exposiciones, discusiones en grupo, dibujos – mapas mentales -, el recorrido y evaluaciones sobre cada taller fue registrado en cintas de audio y en fotografías, lo cual significó el cúmulo de información que da cuenta y es evidencia de lo acontecido. El criterio para el manejo de la información fue *realizar una versión preliminar* que reseñara todo el proceso por parte del equipo de la Universidad y luego *socializar* y *discutir* dicha versión con el grupo de participantes en la idea de armar, en medio del diálogo, precisiones y debates, una interpretación de la experiencia que se correspondiera, lo más cercana posible, con todo lo vivido. Lo importante en esa versión preliminar y la que luego surgió del diálogo, fue el uso interpretativo de todas las fuentes e información posibles – mapas, relatos, fotografías, croquis, noticias – que contaran y/o narraran, y dieran cuenta de la diversidad de asunto abordados; ello en consideración de que no solo la palabra alcanzaba para hablar de la experiencia: lo vivido se expresa y expande desde las otras fuentes de información que exploramos e hicieron parte del trabajo.

Los anteriores criterios no son, como ya se dijo, una receta de procedimientos ni de interés pragmático; indican, en cambio, una ruta o camino que puede en cualquier momento inventar otro horizonte de acción y otras experiencias. Hemos optado por uno de los posibles caminos y para ello, junto a las personas, pobladores o participantes de los escenarios escogidos, trazamos un orden de experiencias y aprendizajes, situado y contextualizado según tiempo y espacio. Lo cierto es que esa decisión implicó optar por un rumbo y un tiempo para adelantar el proyecto, así como una forma de agenciar los talleres que potenciara la vivencia-experiencia del lugar. Para ello, a cada uno de los talleres se le definieron unos momentos, actividades e insumos-instrumentos que lograsen darle viabilidad; aspectos que bien pueden ser revisados y ajustados según las circunstancias y propósitos de quien(es) decidan usarlos; entendiendo que estos talleres son, sobre todo, incitadores de experiencias de lugar, y no un dispositivo de control o normalización de ellas.

4-. Geografiando

“Nuestra palabra cotidiana exige incesantes compromisos entre la particularidad compleja de lo prosaico y el sistema necesariamente regularizado de nuestra lengua: ésta, implicada en el funcionamiento de nuestro pensamiento, nos fuerza a cada frase dentro de un corsé semítico de que se escapa (en una proporción imposible de medir) la “realidad” empírica. En cuanto a los esquemas representativos través de los cuales, en una sociedad dada, se percibe esta realidad, constituyen una red compleja y movediza, sin alcance universal”

Paul Zumthor

Al diseñar el proyecto de investigación en educación geográfica y ciudadana, otorgamos metodológicamente una importancia central al *taller* como el dispositivo, no solo técnico sino dialógico

y pedagógico, que permitiera de manera colectiva identificar-producir las representaciones-cartografías mentales que los/as participantes habían elaborado desde el habitar la Comuna 20 - Siloé, el barrio La Nueva Floresta y el corregimiento de Montañitas. Lo interesante de los talleres, desde el enfoque trabajado, fue la diversidad de información que las representaciones-cartografías arrojaron sobre el lugar habitado; desde aquellas que expresaban lo subjetivo, íntimo, hasta aquellas que lograron construirse desde el diálogo y la discusión en grupo, ampliando la escala representacional sobre el lugar. Además de estas representaciones se consideraron las fotografías del recorrido y algunas que fueron recuperadas de los álbumes familiares, las discusiones surgidas del trabajo con mapas oficiales y, la densidad de los relatos que contaban historias y ponían en contexto las afirmaciones que se hacían del lugar.

Pero así como esa diversidad elaborada por los/as participantes se volvió importante, ésta no dejó de ser un reto conceptual y metodológico a la hora de ordenar – trabajo de doble interpretación diría Giddens – lo producido por todo/as los/as participantes y los encargados del equipo de la Universidad. Ordenamiento interpretativo que fue socializado nuevamente a todos/as los participantes. Este ejercicio fue un *reto* conceptual, porque implicó construir unas categorías de interpretación para esa diversidad de información, que no tuvieran la función de comprobar el significado de un concepto geográfico, sino que, por el contrario, funcionaran como un recurso metodológico que permitiera leer-interpretar la diversidad, densidad y riqueza de lo sucedido; intención que sobrepasaba la simple definición conceptual. En esa dirección, abandonamos la idea de dar cuenta exclusiva de cada uno de los talleres en las tres experiencias, por ejemplo, interpretar el taller *Lugariando* en la Comuna 20 - Siloé, La Nueva Floresta y Montañitas, y luego, replicar el procedimiento con el otro taller en los tres escenarios. En su defecto, ordenamos interpretativamente la información desde cuatro categorías que a nuestro parecer ampliaban la mirada sobre la experiencia del lugar y hacían más reflexiva la interpretación. Estas categorías son: I). La imagen del lugar, II). Los sentidos del lugar, III). El ambiente y, IV). Las topologías. Categorías estas que conforman el cuerpo que da cuenta de cada una de las experiencias en su conjunto, no a partir de cada uno de los talleres, como ya se dijo, y que obligaron hacer de ellas un hecho social total en el sentido propuesto por Marcel Mauss.

La diversidad, densidad y riqueza de la información producida, como ya se mencionó, también nos implicó un *reto metodológico* para su interpretación. La pregunta que nos hicimos en ese momento fue ¿qué técnicas o instrumentos utilizar para ordenar interpretativamente el cúmulo de información que teníamos a la mano?; rondaron tal vez ideas como el análisis de contenido o la identificación de núcleos centrales representacionales trabajados desde la teoría de las representaciones sociales, pero la opción fue discurrir por un camino más flexible y técnicamente menos sofisticado, como son la *elaboración de narrativas o relatos* de la experiencia a partir de la diversidad de información que los talleres produjeron. Estas narrativas o relatos, descriptivos en un primer momento, armaron una versión de lo sucedido desde el lugar que el equipo de investigación de la Universidad ocupó en la experiencia y, desde su lugar de conocimiento, situación que supuso, también, un lugar de enunciación narrativa situado, particular y por lo tanto expresión de *una* mirada de la experiencia, así se haya trabajado con representaciones o relatos de los/as participantes, que son en sí mismo interpretaciones primeras de la experiencia de trabajo. Pero, es bien importante decirlo, dicha interpretación estuvo atravesada por el tamiz epistémico del equipo investigador.

Reconociendo este sesgo propio del ordenamiento interpretativo de la información por parte de quien lo realiza, sea un profesional u otra persona, dichas versiones de las narrativas o relatos fueron puestas a discusión con todos/as los/as participantes en la idea de validar, en tanto acción de *reconocer* en ellas el proceso vivido y *reconocerse* en ellas en tanto sujetos que hicieron e hicimos parte del proceso de pensar, sentir y vivir el lugar. Llamó la atención que este proceso de reconocimiento no solo fuera posible a través del texto escrito y leído por los/as participantes, sino por el uso adecuado de los mapas por ellos dibujados y los mapas oficiales, por la fotografías tomadas en el recorrido, por aquellas recuperadas de los álbumes familiares, y por los dibujos y palabras nuevas que fueron haciendo

presencia en cada uno de los talleres¹.

De ahí que encontrar en el corregimiento de Montañitas un conflicto determinado por unos límites que lo hacen perteneciente a dos municipios con diferencias notables, como lo son Yumbo y La Cumbre, puso en evidencia, en espacios menores, realidades de un mapa político – administrativo nacional en el que ya no cabe la realidad colombiana. Lo que esa anómala situación implica, se hace evidente en las dinámicas sociales en que se expresa esa situación territorial, y los recursos, cuando no verdaderos y legítimos artificios, a los que apelan los habitantes para mitigar los efectos negativos del hecho. “*Nos desaparecieron hermano*”, fue la reacción inmediata de un joven en la Comuna 20 - Siloé, al no encontrar en los mapas oficiales que tenía al frente y como actividad de uno de los talleres, el sector de su vivienda. ¿Cuánto más puede significar esa espontánea reacción? Recordando los espacios del barrio -La Floresta-, comentaba uno de los vecinos, se reconstruye su historia y en parte también la nuestra: Señalando una a una las viviendas de la cuadra, indicaba las modificaciones hechas a las edificaciones, sus actuales ocupantes y los que se fueron, distinguiendo, de paso, los bien recordados de aquellos que no.

Son hallazgos, los tres, que caben en los marcos interpretativos en que se fundamenta la investigación. Sin embargo, apelando a Morin, también ponen en evidencia la incompletud de aquel trabajo intelectual en ciencias sociales que no busca en orillas distintas a las de la pura academia. Al espacializar las prácticas y representaciones de los habitantes, emergió de hecho y sin restricciones el tan invocado diálogo de saberes para la construcción de conocimiento. Es el nosotros produciendo pensamiento desde y para la geografía, pero también con y para los ciudadanos².

Así, la aplicabilidad de los resultados, brotaron al describir e interpretar, en dinámicas de interpelación, situaciones y conflictos propios. Su implementación quedó a la espera de que transformaran ellos (los habitantes), con proyectos y acciones, si así lo consideraban, lo alcanzado durante la experiencia de investigación compartida. “En este sentido, hablar de *lugar* supone, de manera tautológica, aludir a un “*lugar de*” y “*para ser*” en el ejercicio de lo que Foucault denominara una determinada *tecnología política*; o si se prefiere, de “un poder que de tal suerte nos muestre”, pues a fin de cuentas, las nociones de “lugar de ser” y “lugar de poder” convergen en una determinada “manera de hacer”; la cual nos muestra a tal punto que “somos” en tanto inter-actuamos, por supuesto, *en y desde*, un lugar. Desde aquí, el lugar que habitamos acusa nuestros respectivos modos de ser (y, en consecuencia, de obrar) en su espacialidad; razón por la cual no somos “antes” o “después” de él, sino, precisamente gracias a éste. De esta manera nuestros respectivos modos de ser se “abren” a la espacialidad y entran a caracterizar una u otra manera de habitar, en consecuencia así expresada”. Yori (2005).

La Educación Geográfica, en los términos en que el proyecto las concibió, reclama procesos de

¹ Vale recordar que la guía básica para emprender el trabajo de narrar o relatar la experiencia fueron las categorías de interpretación construidas, de manera emergente, por el equipo de la Universidad. Categorías que ordenaron las narrativas o relatos pero como un *texto abierto* – especie de hipertexto – que se fue armando como rompecabezas; el ir tejiendo, como artesanía intelectual y desde la información y las categorías, el sentido de la experiencia, que luego fue ampliada con todos/as los participantes en un acto de socialización y diálogo sobre el proceso

² Igual, palpamos la fatiga que dejan proyectos paternalistas e intervencionistas y la consecuente tentación de *pedir por participar*. También, el que la sinceridad y las posibilidades de formación son poderosas herramientas de seducción y compromiso. Fueron recíprocas las manifestaciones de sorpresa y alegría cuando aprendimos algo o descubrimos desde los espacios de rutina lo que estando allí se nos había hecho invisible: Una ruta de formidables miradores en Siloé y Montañitas; las inexplicables, para nosotros, incongruencias en la nomenclatura de calles y carreras en el barrio La Floresta o; la orientación de planos en sitio, valiéndonos todos de brújulas y de las, hasta el momento desconocidas, coordenadas planas.

participación en la construcción de conocimiento, por lo cual incluye, en consecuencia, una clara intención política. Democratizar las fuentes y los agentes productores, reivindicando su carácter colectivo e histórico, es el sentido de las propuestas reseñadas de “Geografía Ciudadana” (Santos), “Una Geografía para Todos” (Arroyo Ilera) y, en consonancia, la de “Pensar, Sentir y Vivir los espacios”, que aquí se expone. Superar lo que en la mente y el corazón de las personas se tiene como geografía escolar es necesariamente uno de los requisitos. Sin embargo, más que superarla, sería propender por su participación en un proyecto integral, en el que las prácticas geográficas puedan ser interpretadas, con mayor hondura y utilidad, desde los pertrechos teóricos y metodológicos que ofrece la geografía. Se advierte en uno de los proyectos de investigación, que nace de esta experiencia inicial y que hemos denominado “Licenciados en Ciencias Sociales + Geógrafos”, la urgente necesidad de replantear, desde esfuerzos mancomunados, los currículos escolares vigentes.

El lugar, como lo reconoce Yori desde Yi Fu Tuan, tiene inevitablemente una fuerte carga espacial, pero no menos emotivo-afectiva. Concebir la ciudad como lugar, por señalar el caso, pondría en tela de juicio muchos de los criterios que han regido su formación y consolidación como núcleo urbano organizador de territorio. Valoraríamos mejor las imbricadas relaciones de convergencia y complementariedad campo – ciudad, el papel de las ciudades en la estructuración de regiones, su condición de hábitat natural contemporáneo para miles de millones de seres humanos y, la primacía alcanzada como centro económico, cultural y político-administrativo. Cuestionaríamos proyectos de globalización que desglobalizan el mundo y excluyen a la mayoría de los ciudadanos del planeta. Vertebraríamos historia y territorio compartidos mediante proyectos de integración y solidaridad entre los países de América Latina y El Caribe. Diríamos, con Milton Santos, que no hay un espacio mundo y que el territorio nación, a pesar de las transnacionales y el proyecto neoliberal, aún conserva su presencia. Que tales desequilibrios se reproducen en los espacios interiores del país, y también de sus regiones.

Respetaríamos la naturaleza de los espacios. El dormitorio sería el lugar de descanso y no habitáculo para cuanto artificio técnico se nos antoje. Los espacios familiares no se convertirían en sitio para la prolongación de las actividades laborales. Tendríamos espacios para la intimidad y el anonimato. Nos haríamos menos funcionales y disfrutaríamos más y mejor los trayectos. Recuperaríamos la calle para el encuentro y la identificación cultural y política con el otro. En fin, espacios para poder estar y, sobre todo, para llegar a ser. Articularíamos escalas para entender el barrio en la comuna y ésta a su vez en la ciudad. Propondríamos planes de ordenamiento territorial menos endógenos. Concebiríamos los límites y las fronteras como opciones de vecindad y no de inconvenientes tensiones. Afrontaríamos con menores obstáculos la inaplazable tarea de regionalizar el país. Agruparíamos en vez de dividir. Aprenderíamos que ningún espacio es tan grande como para explicarse al margen de contextos mayores, ni tan pequeño como para inducir a que admitamos su absoluta homogeneidad. Romperíamos con el analfabetismo cartográfico que nos impide leer un mapa o un plano. Sabríamos hacer y comprender un perfil topográfico. Orientarnos. Diferenciar áreas. Visualizar patrones y tendencias de ocupación. Analizar una propuesta de zonificación y darle la conveniente utilidad. Integrar al pensamiento nuevos códigos de comunicación.

Respetaríamos el espacio público y haríamos efectivo el derecho individual y colectivo a disfrutarlo. Valoraríamos, como uno sólo, espacios interiores y exteriores. No aceptaríamos las reducciones inhumanas al tamaño del piso en las viviendas ni el paulatino otorgamiento del plano básico de las ciudades al tránsito automotor. Priorizaríamos los parques, las áreas verdes y los andenes a los parqueaderos, el cemento y las calzadas. Sabríamos que no todos los espacios tienen que ser ocupados y que el edificio construido vale también por el entorno que lo contiene. En fin, asimilando a Porto Goncalves (2001), “**Geografiando**” sería, ni más ni menos, la geografía haciéndose verbo mediante la reivindicación del lugar como derecho ciudadano y el espacio habitado como esfera imprescindible en la deliberación pública.

5-. Referencias Bibliográficas

- Arroyo Ilera, Alfonso (1996). Una Cultura geográfica para todos. El papel de la geografía en la educación primaria secundaria, Madrid, Síntesis.
- Delgado, Ovidio (2004). Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
- Entrena, Duran Francisco. (S.f) Cambios en la construcción social de lo rural de la autarquía a la globalización.
- Figueras Pilar, (2004). La geografía española ante los retos de la sociedad actual, Madrid, edt. Mayoral
- Morin, Edgar (1998). Tierra Patria, Barcelona, Editorial Gedisa.
- O'Connor, James (1997). "La Segunda Contradicción del Capitalismo", en: Marx Ahora, La Habana, Ediciones cubanas.
- Porto Goncalves, Carlos Walter (2001). Geo-grafías. Movimientos Sociales, Nuevas territorialidades y sustentabilidad. México. Siglo XXI.
- Santos, Milton (1996). Los espacios de la globalización en: globalización y gestión del desarrollo regional. Perspectivas latinoamericanas. Santiago de Cali, Universidad del Valle.
- Souto G., Xosé M. (1999). Didáctica de la geografía. Barcelona. Ediciones del Serbal.
- Unwin, Tim (1992), El lugar de la geografía, Madrid, Editorial Cátedra.
- Unwin Tim (1992). El lugar de la geografía, Madrid, edt Cátedra
- Yori, Carlos Mario. Ciudad y sustentabilidad. Componentes y contenido de un proyecto de ciudad a partir del concepto de toponimia. Bogotá. Universidad Piloto.

Artículo recibido: 14-10-2010 Aprobado: 19-11-2010



ESPINOSA López, Rodolfo; Rubio Gallardo Julio; Uribe Castro, Hernando. La formación ciudadana desde la apropiación del lugar como unidad básica del territorio. Interpretaciones paralelas a tres estudios de caso en Santiago de Cali, Colombia.

