



LA EDUCACIÓN GEOGRÁFICA: DEL TRANSITAR LOS ESPACIOS DE PROXIMIDAD A LA SOCIALIZACIÓN ESPACIAL

Alicia Lindón³

RESUMEN

Este trabajo analiza la transformación de las *Terrae incognitae* personal en *Terrae cognitae* personal a través de la educación geográfica. A partir de estas reflexiones iniciales, el texto se estructura en tres apartados: en la primera parte se aborda este planteamiento de inspiración geosófica: la transformación de los territorios desconocidos por la persona, en territorios conocidos experiencialmente por el sujeto. En una segunda parte se reflexiona respecto a la relevancia de una socialización espacial, sobre todo en el contexto actual de desarraigos múltiples. Por último, en la tercera parte se contextualiza la anterior temática en la educación geográfica formal y algunos de los desafíos que emergen, particularmente en el caso mexicano, cuando se asumen metas de este tipo.

Key words: Geosophy, *Terrae incognitae*, *Terrae cognitae*, spatial experience.

ABSTRACT

This paper examines the transformation of the *Terrae cognitae* personal in *Terrae incognitae* personal would through geographical education. From these initial reflections, the text is structured in three sections: the first part deals with this inspiration geosophysical approach: the transformation of the unknown territories by the person, in territories known experientially. In a second part on studied the relevance of spatial socialization, especially in the current context of multiples rootedness. Finally, part III contextualizes the previous theme in formal geographical education and some of the challenges that emerge, particularly in the Mexican case, when you assume such goals.

Palabras clave: Geosofía, *Terrae incognitae*, *Terrae cognitae*, experiencia espacial.

INTRODUCCIÓN

En la segunda mitad de los años cuarenta del siglo XX, John K. Wright⁴ planteaba que la investi-

-
- 3 Docente. Departamento de Sociología, Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa, Ciudad de México.
- 4 John Kirtland Wright (1891-1969): Geógrafo Americano nacido en Cambridge, Massachusetts, Estados Unidos. Estudió Geografía e Historia en Harvard, lo que le permitió desarrollarse tanto en el campo de la historia de la disciplina como en el de la Geografía histórica, aunque en esencia fue un pensador multifacético. Su investigación doctoral se publicó bajo el título: *The Geographical Lore of the Time of the Crusades: A Study in the History of Medieval Science and Tradition in Western Europe*, publicado inicialmente en 1925, y reeditado en 1965. También

gación geográfica tiene como objetivo convertir la *Terrae incognitae* de la ciencia geográfica, en *Terrae cognitae geográfica*: esto es, transformar los territorios desconocidos de la Geografía en territorios conocidos geográficamente. Al mismo tiempo, el geógrafo americano observaba que la educación geográfica tiene como sentido último transformar la *Terrae incognitae* personal, en *Terrae cognitae* personal (Wright, 1947:4): En este caso se planteaba constituir los territorios desconocidos por la persona, en territorios conocidos por experiencia personal. Es relativamente aceptado –al menos para aquellos pocos que se han interesado contemporáneamente en el pensamiento de este geógrafo- que estas inquietudes de Wright se articularon con su propuesta inconclusa de la Geosofía, planteamiento en el cual se entrecruzaba lo geográfico y lo educativo, lo individual y la imaginación. Por otra parte cabe subrayar que estos dos caminos –la investigación geográfica y la educación geográfica- siempre han constituido dos de los quehaceres clásicos de los geógrafos. La producción de conocimiento geográfico y la educación geográfica no siempre se han articulado armónicamente y en no pocas ocasiones parecería que han profundizado el distanciamiento entre uno y otro. En otros campos del saber divorcios semejantes han sido duramente criticados. Por ejemplo, cabe recordar las acérrimas críticas de Pierre Bourdieu a lo que denominara la Sociología “profesoral”, que en la enseñanza universitaria de la disciplina se ha encargado de repasar corrientes del pensamiento sociológico sin que sus expertos revisores de esas corrientes hayan practicado la producción de conocimiento sociológico que permitirían esas teorías (Bourdieu y Wacquant, 1995). Tal vez, la Geografía aun no ha revisado y discutido lo suficiente su propio divorcio entre estos dos quehaceres disciplinarios: la investigación geográfica (producción de nuevo conocimiento geográfico especializado) y la educación geográfica.

La primera de las premisas subrayadas por Wright (la meta de la investigación geográfica, es decir la constitución de los territorios desconocidos de la ciencia geográfica en territorios conocidos geográficamente) plantea con un peculiar vocabulario, algo bastante legitimado al menos medio siglo después de que lo observara el autor: es decir, la investigación geográfica busca producir conocimiento científico de tipo geográfico, acerca de aquellos lugares y territorios sobre los cuales carecemos de ese conocimiento en algún aspecto. Sin duda, esa premisa se podría ir acompañando con una particular metalectura de la historia del pensamiento geográfico, al menos del pensamiento contemporáneo. Así, los vaivenes, disputas y finalmente sus avances, a veces considerables y otras solo parciales, podrían dar cuenta de los diversos caminos que ha seguido la Geografía contemporánea para generar conocimiento geográfico. Esto implicaría preguntarnos cuestiones como la siguiente: ¿cómo ha generado el conocimiento geográfico (científico o especializado) nuestra disciplina, de qué abordajes, aproximaciones, conceptos operativos y herramientas se ha valido? A pesar del interés intrínseco de este tipo de caminos para la disciplina, en esta ocasión no nos enfocamos a él.

La segunda premisa de Wright antes presentada -convertir las *Terrae incognitae* personales, en *Terrae cognitae* personales- conlleva una notoria complejidad por distintas cuestiones que se ponen en juego en torno a lo “personal” y al conocimiento geográfico personal. Al mismo tiempo, también representa un sugerente punto de partida para este trabajo porque nos permite relacionar el conocimiento espacial por experiencia con la educación geográfica. De esta forma, resulta conveniente revisar con cierto detenimiento el contenido de esta formulación: La segunda propuesta de Wright

hay que recordar que fue Director de *The American Geographic Society* (1938- 1949), y desde aquel foro planteó ideas verdaderamente revolucionarias para la época y el contexto, como es el tema de las *Terrae incognitae* en el discurso de 1946, publicado en la revista *Annals of the Association of American Geographers*, del año siguiente.

implica convertir los territorios desconocidos por la persona en términos de su propia experiencia espacial, en territorios conocidos experiencialmente. Sin lugar a dudas, la expresión podría interpretarse literalmente como un llamado a que todas las personas nos convirtiéramos en los conocedores y exploradores de toda la superficie terrestre. Evidentemente, nada más alejado del sentido que movía a Wright. Tan alejado sería esto, que el propio autor señalaba que, necesariamente los territorios conocidos experiencialmente por cada persona son una pequeñísima fracción del mundo, aun en el caso de aquellos exploradores y viajeros incansables, es decir, aun en el caso de quienes conocen por experiencia personal numerosos lugares. Otra lectura errónea de este planteamiento de Wright sería el de reducir ese proceso de convertir en territorio conocido, a la simple reunión o recopilación de información sobre dicho lugar. Eso también estaría distorsionando la concepción de Wright por el sentido que le otorgaba a la expresión conocimiento espacial por experiencia. Antes bien, aquellas palabras de Wright constituían un llamado a transformar las *Terrae incognitae* personales, en *Terrae cognitae* personales a través de la Geosofía. Sobre esta senda nos orientaremos en el desarrollo de este trabajo.

A partir de estas reflexiones iniciales, el texto se estructura en tres apartados: en la primera parte se aborda este planteamiento de inspiración geosófica: la transformación de los territorios desconocidos por la persona, en territorios conocidos experiencialmente por el sujeto. En una segunda parte se reflexiona respecto a la relevancia de una socialización espacial, sobre todo en el contexto actual de desanclajes y desarraigos múltiples. Por último, en la tercera parte se contextualiza la anterior temática en la educación geográfica formal y algunos de los desafíos que emergen, particularmente en el caso mexicano, cuando se asumen metas de este tipo.

LAS TERRAE INCOGNITAE Y COGNITAE PERSONALES

El núcleo de la Geosofía de Wright era precisamente la conversión de la *Terrae incognitae* personal, en *Terrae cognitae* personal (Wright, 1947:4) como lo señalábamos en un inicio. Más allá del interés inicial que ofrecen estas palabras porque inevitablemente remiten a tiempos remotos, lugares distantes y misteriosos, cabe hacer explícito el interrogante nodal: ¿Qué significa convertir los territorios desconocidos por la persona, en territorios conocidos por ella? Para descifrarlo conviene subrayar que la expresión clave es *Terrae cognitae*. Inspirado en la cartografía histórica, John Wright tuvo el acierto de extraer de aquellos mapas antiguos la expresión *Terrae incognitae* para lanzar un planteamiento totalmente contemporáneo, aunque en esencia se conectaba con la preocupación remota de los navegantes y cartógrafos medievales que usaron inicialmente la expresión *Terrae incognitae* para dar cuenta de lo que no se podía representar cartográficamente porque no era conocido. Sin embargo, el pensamiento del autor está claramente anclado en el siglo XX y en lo que a esta idea atañe tampoco responde a alguna Geografía Histórica ni tampoco a la Cartografía histórica. En efecto, esas *Terrae incognitae* (territorios desconocidos por la persona) remiten a la escala individual, y se plantea la importancia de su transformación en tierras conocidas por el sujeto. Sin duda alguna, a mediados del siglo XX —cuando se escriben estas palabras— no habría tenido sentido plantear la existencia de tierras desconocidas desde una mirada social ni científica, porque las sociedades contemporáneas ya han recorrido todos los rincones de la superficie terrestre, incluso en los tiempos de Wright ya se había iniciado la exploración de los fondos oceánicos.

En cambio, en la época de Wright era válido -y actualmente lo sigue siendo- plantear el problema de los territorios desconocidos de cada sujeto habitante. En otras palabras, aun cuando las sociedades actuales hayan recorrido y reconocido toda la superficie terrestre -y en cada uno de sus

fragmentos- casi todos los habitantes sólo conocen pequeñísimas fracciones del mundo. Entonces, desde la perspectiva del sujeto habitante existen inmensos territorios desconocidos por la experiencia personal. No tendría hoy mayor interés plantearse el problema de lo desconocido por un sujeto si no es en términos experienciales –del estar en el lugar- ya que al existir conocimiento social de cualquier lugar del mundo, todo sujeto podría acceder a información sobre cualquier lugar del mundo⁵. En cambio, el acceso a información territorial de cualquier lugar del mundo no altera la casi imposibilidad de conocer todos los lugares y cualquiera de ellos, por experiencia personal para cualquier sujeto.

A pesar de lo señalado, tal vez estas palabras no terminan de develar enteramente el sentido de la expresión “territorios conocidos por la experiencia personal”. Por ello, conviene revisar otras ideas emparentadas con las de Wright: Una década y media más tarde de la difusión de estos planteamientos de Wright, David Lowenthal retoma estas mismas ideas y avanza en su esclarecimiento: para Lowenthal, las *Terrae cognitae* son las geografías personales (Lowenthal, 1961), es decir constituyen los territorios que cada persona percibe, conoce (lo que incluye la posibilidad de hablar de ellos, narrarlos, sentirlos..) y en los que se actúa o se desarrollan las prácticas cotidianas. Así, la constitución de un lugar en el territorio conocido de una persona, supone tomar contacto directo con él, por estar en el lugar, sentirlo, pensarlo, hablar sobre y acerca del lugar, y como no podía omitirse, actuar (obrar, hacer...) en el lugar, lo que siempre implica dejar alguna huella o continuar el proceso siempre inconcluso de modelar el territorio.

La experiencia espacial –que genera geografías personales en términos de Lowenthal– es considerada en tanto vivencia, es decir en la tradición filosófica de la *Erlebnis*. En esta tradición, la experiencia vivida es por sobre todo una actitud o expresión de la conciencia (Abbagnano, 1996: 1194). En nuestro caso, la adjetivación de esa experiencia como espacial que le añadimos, implica replantear esa actitud consciente con respecto al espacio de vida. La experiencia espacial sería así una actitud consciente del sujeto respecto al espacio de vida. Es importante observar que esta concepción de experiencia vivida es diferente a la otra tradición filosófica, la experiencia como *Erfahrung*, para la cual lo central en toda experiencia es la repetición de algo, que por su misma reiteración trae aparejado conocimiento. La experiencia espacial supone un contacto con el territorio. Usualmente, una de las formas de relación primera con el espacio es la que viene dada por las percepciones que nos permiten acceder al reconocimiento de un lugar a través de los sentidos. Ver el lugar, escuchar los sonidos del lugar, tocar fragmentos del lugar, todos ellos son procedimientos perceptivos que se hallan en la base misma de la experiencia espacial⁶ que un sujeto puede tener de un lugar, tal como lo planteara en los años setenta Yi-Fu Tuan (1977). Las percepciones espaciales no se reducen a una capacidad biológica del ser humano (sea la vista, el oído, el tacto...), sino que emergen de esas capacidades biológicas pero modeladas en un horizonte de sentido y valores,

5 Otro problema que va más allá de este texto serían las condiciones sociales de acceso a esa información que tienen los distintos grupos sociales, que en términos prácticos continúan dejando fuera de las posibilidades de ese conocimiento a muchos grupos sociales.

6 Nos referimos a la experiencia en tanto vivencia de acuerdo a la tradición filosófica de la *Erlebnis*. En esta perspectiva, la experiencia vivida es por sobre todo una actitud o expresión de la conciencia (Abbagnano, 1996: 1194). En nuestro caso, la adjetivación espacial que le añadimos, le aporta a esa actitud consciente el espacio de vida. La experiencia espacial sería así una actitud consciente del sujeto respecto al espacio de su propia vida. Es importante observar que esta concepción de la experiencia vivida es diferente a la otra tradición filosófica para la cual la experiencia es *Erfahrung*. En esta última, lo central en toda experiencia es la repetición de algo, que por su misma reiteración trae aparejado el conocimiento.

social e históricamente construido, y que siempre toma forma a través del lenguaje. Ese modelado colectivo de lo que se ve de los lugares, o de aquello que se escucha de los lugares, así como la intensidad con la que se percibe, muestra que las capacidades sensoriales de todo sujeto son educadas o configuradas socialmente.

La experiencia espacial no sólo incluye la componente perceptual comentada, también integra otras dimensiones: las palabras para nombrar lo que se percibe, también le dan forma a lo percibido. El lenguaje disponible para un sujeto configura lo percibido, aunque las palabras (que resultan de consensos sociales) surgen de las experiencias mismas. David Lowenthal (1961) mostró, por ejemplo, que los esquiadores disponen de una gran cantidad de palabras para referir a la nieve en sus distintos estados físicos. Esas palabras orientan su percepción de la nieve y contribuyen a diferenciar sutilmente diversos estados. Al mismo tiempo, esas palabras han resultado de la experiencia misma con la nieve⁷. Parfraseando a Lowenthal, se puede observar que, para todos aquellos sujetos que no tienen esa cercanía con la nieve, esas palabras son desconocidas y si en una circunstancia toman contacto con la nieve, es muy posible que no perciban esos distintos estados físicos de la nieve, o dicho de otra forma, que no perciban las diferencias contenidas en cada una de estas palabras porque el lenguaje actúa como un filtro que condiciona nuestro contacto con el mundo. Un lenguaje amplio contribuye a extender y profundizar nuestras percepciones; mientras que un lenguaje restringido, limita las percepciones del espacio en el cual estamos.

Por su parte, la experiencia espacial también incluye una dimensión vinculada con la memoria: Cuando un sujeto toma contacto con un lugar, en el presente en el que ocurre esa experiencia suele rememorar recuerdos del lugar en otro tiempo, si es que ha tenido una experiencia previa del lugar. También es posible asociar ese lugar que se está experimentando en el presente, con otros lugares de los cuales se posee una memoria espacial y que fueron experimentados en otros pasados. Estos procesos de rememoración espacial son espontáneos y vienen a integrarse con todas las otras dimensiones o componentes de la experiencia espacial presente. De igual forma, es posible rememorar en el presente vivido experiencias pasadas del lugar y también de otros lugares. Esas rememoraciones espaciales se hacen parte del sentido que adquiere para el sujeto el lugar configurador y configurado por la experiencia presente. Esto se debe a que el sentido del lugar es intrínsecamente relacional, y se retroalimenta de múltiples analogías que espontáneamente realiza el sujeto.

De modo tal que si un rasgo resulta característico de toda experiencia espacial es su carácter holístico y complejo, por todas esas dimensiones que se ponen en juego en un lugar y en un instante por el sujeto que vive la experiencia. Dicho sea de paso, esto también alerta respecto a aquellas visiones que conciben a la experiencia espacial como algo simple, enteramente coyuntural y local.

En suma, el espacio percibido, el lenguaje con el cual se le da inteligibilidad al lugar, el conocimiento del lugar y la memoria espacial son cuestiones estrechamente imbricadas, que terminan cristalizándose como parte nodal del presente y orientan la acción cotidiana de los sujetos en el espacio: la conjunción de todo ello configura las experiencias espaciales.

7 Esta observación también es válida para una gran cantidad de pueblos tradicionales, que pueden manejar voces muy distintas y complejas para referirse a los elementos naturales los cuales, por haber perdido el contacto experiencial con ellos, no son adscritos con tanta riqueza en las lenguas modernas o por lo menos en el vocabulario actual de los pueblos “urbanizados”.

De esta forma, las geografías personales o territorios conocidos experiencialmente resultarían de la capacidad de todo sujeto social de conectarse sensorialmente, cognitivamente y vivencialmente con el espacio en el cual se encuentra. Ese conocimiento del lugar, se despliega, emerge y se expresa en las acciones (o prácticas) espaciales particulares que realiza el sujeto en el lugar o con respecto al mismo.

Sería posible preguntarnos si acaso, este tipo de contacto del sujeto con los lugares, no es lo propio de la vida, considerando que el ser humano es esencialmente espacial (Lussault, 2007). Resultaría difícil rechazar esa opción porque la condición espacial –tan olvidada por las otras Ciencias Sociales- es parte constitutiva de la condición humana: no es posible la vida de manera aespacial. Sin embargo, también es casi evidente que la vida contemporánea y sobre todo metropolitana, con su característica aceleración por un lado y con los desanclajes múltiples por otro, parece deteriorar constantemente esa relación compleja del sujeto con su espacio de vida, es decir, se debilita el habitar en el sentido más puro, o al menos parece reducirse a algunas de sus componentes. Un emergente de ello es el interés intelectual creciente por la palabra desterritorialización, a veces empleada como una simple noción ambigua y en otros casos asociada a un esfuerzo más intenso por conceptualizarla para comprender esas formas actuales de habitar (Haesbaert, 2004). De igual forma se constata el éxito de otros vocablos –no necesariamente contruidos como conceptos robustos- como es el caso de los “no lugares” (Augé, 1993)⁸. Todos estos vocablos reiterados y multireferidos de una forma y otra, expresan la importancia y/o presencia del fenómeno que podríamos comprender como la erosión del habitar en tanto relación profunda entre el sujeto y su espacio de vida, o bien su replanteamiento en un simple estar en diferentes lugares.

La desterritorialización y el desanclaje no son ajenos a la reducción de la contemplación espacial que experimentan las sociedades contemporáneas urbanas⁹. En todo caso, cuando en las sociedades actuales se presenta la contemplación espacial, casi siempre está orientada socialmente respecto a qué merece ser contemplado. Por ello, suele tratarse de una contemplación espacial colonizada a través de criterios consensuados socialmente: por ejemplo, ciertos patrones estéticos suelen ser de los que mayor peso tienen para definir qué es lo socialmente bello y en consecuencia, qué cabe contemplar. Por todo ello, la contemplación espacial que llega a pervivir en las sociedades contemporáneas suele hacerlo con un carácter casi intersticial: está restringida a ciertos lugares y tiempos, o ciertos ámbitos de la vida social, que aparentemente están fuera del mundo de la vida cotidiana. Este es el caso de la contemplación espacial turística (Hiernaux, 2000; McCannell, 2007a; 2007b y 2003): Tal vez porque en el ámbito turístico la aceleración cotidiana está camuflada, es que cierta contemplación espacial resulta aceptada, e incluso ha entrado dentro de la manufacturación del producto turístico. Este es el caso de la contemplación espacial del paisaje que ha devenido en producto turístico. Más allá del ámbito turístico existen otras modalidades de contemplación espacial que también han resultado modeladas socialmente, como todas aquellas que se centran en la contemplación espacial de los objetos de consumo en sentido amplio.

8 Ello no niega que también se hacen muchos esfuerzos en el sentido opuesto, por ejemplo, en torno al esclarecimiento de la reterritorialización (Hiernaux y Lindón, 2004).

9 Posiblemente sería más preciso señalar que, no es que se haya perdido la capacidad de contemplación espacial sino que ha sido canalizada hacia la contemplación de imágenes (Maffesoli, 1993). Al respecto, no podemos dejar de advertir que, si bien este deslizamiento de lo que se contempla permite sostener la capacidad del ser humano de contemplar, se pierde el interés por la espacialidad, por la observación del espacio, que es lo propio de la contemplación espacial.

LOS DESANCLAJES ESPACIALES Y LA SOCIALIZACIÓN ESPACIAL

Todo lo anteriormente considerado, sin duda alguna, es tema de mucho interés para la Geografía Humana actual ya que pone de manifiesto una particular forma de relación de las sociedades con sus espacios. En este sentido parecería que se asiste a una notable paradoja desde ciertos puntos de vista: luego de haberse discutido extensamente dentro del pensamiento geográfico sobre los riesgos que supone reducir analíticamente el espacio a la simple localización¹⁰ (como fuera usual en las Geografías más racionalistas tales como la Económica en sus versiones clásicas), actualmente la paradoja parece dibujarse frente a la constatación empírica creciente de sujetos anónimos que habitan fragmentos de la superficie terrestre de manera locacional: un habitar de tipo locacional sería aquel en el cual el sujeto habita sin más vínculo con el lugar que el superficial “estar” allí, sin pertenencias con el lugar, ni afectos, ni recuerdos, ni anclajes. Más allá del interés real que suponen estas cuestiones para la comprensión de las formas actuales que adquiere la relación espacio/sociedad, o la dimensión espacial de lo social, también permite formularnos otros interrogantes más próximos al problema de la intervención sobre dichas formas de relación con el espacio, y también preguntarnos por la espacialidad misma:

En esta última perspectiva –la de la intervención en la relación del sujeto con su espacio- una Geosofía actual podría constituir una forma de educación geográfica que incite al sujeto a observar, percibir de manera profunda, sentir, pensar y recordar esa relación con el espacio, más o menos en el estilo de lo propuesto por John Wright hace más de medio siglo. Esta educación geográfica sería de gran interés como una práctica de resistencia ante los desanclajes reiterados por parte de los que los sujetos, que parecen cada vez menos vinculados a sus espacios de vida, a pesar de que toda existencia humana tiene una insoslayable condición espacial.

Sobre estas pautas de inspiración geosófica, nos podemos hacer una pregunta de otro nivel ¿cómo contribuir -desde una educación geográfica- a la transformación de los territorios desconocidos por la persona, aun siendo espacios y territorios de proximidad (Guérin-Pace, 2003), en territorios para ella conocidos? Sin duda alguna, el camino de esa educación geográfica pasaría por educar las percepciones y sensibilidad sobre el territorio, la memoria espacial, así como la valoración del mismo y también la reflexión sobre las posibles actuaciones sobre el territorio. Para ser coherentes con autores como Lowenthal, esta educación requeriría, entre otras cuestiones, del análisis de los discursos históricamente contruidos, que dan sentido y valorizan de diferentes formas, el territorio y la relación con él. Aunque también esta educación supondría la apertura sensible del sujeto al espacio más próximo, el propio espacio de vida. Si se toma esta cuestión de manera rápida y superficial, se podría presumir que el espacio de vida más próximo siempre es conocido por la persona debido a la misma proximidad y el estar en el lugar. Sin embargo, consideramos que la sola proximidad y el estar en un lugar le generan al sujeto un conocimiento espacial muy parcial y superficial: los desanclajes y desarraigos espaciales actuales también parecen emparentados con la ausencia de sensibilidad y memoria espacial en el común de las personas, aun por el lugar en el que se está.

10 Es considerable la reflexión teórica contemporánea que ha producido la Geografía sobre las diferentes formas de concebir el espacio, subrayando que el espacio de la localización (espacio relativo), solo es una de ellas. Mientras que otras concepciones optan por el espacio percibido, vivido, espacio de vida, espacio producido, lugar (Tuan, 1975 y 1976; Di Méo, 1991; Di Meo, 2000; Di Méo y Buleon, 2005; Veschambre, 2006; Berdoulay y Entrikin, 1998).

De esta forma, la educación geográfica de inspiración geosófica podría constituirse en una ventana hacia la toma de conciencia de las experiencias espaciales cotidianas. Una educación geográfica de esta naturaleza podría ser parte de los procesos de socialización de los individuos en sentido amplio: así como se aprende el lenguaje, a reconocer códigos y marcos sociales, y a comunicarse con los otros; sería posible promover no sólo una socialización espacial primaria, sino también secundaria¹¹. La sensibilidad espacial también se puede aprender y así superar el nivel instrumental y locacional como lo distintivo y lo que rige toda experiencia espacial. La reducción de la experiencia espacial cotidiana no es otra cosa que el empobrecimiento del sujeto que tiene ese limitado vínculo con el espacio de vida. En esta perspectiva, David Lowenthal (1998), reflexionando sobre la experiencia espacial del pasado, se plantea que dos de las tareas más relevantes –para la Geografía Histórica en este caso- son la de fijar la historia de la ciudad como puede hacerlo el documentalista, y también la de narrar o relatar la historia de los paisajes urbanos. Todo ello podría formar parte de esa educación geográfica sensibilizadora de la espacialidad. En síntesis, ya sea desde la vida cotidiana (como una socialización espacial) o desde la labor de los especialistas (los geógrafos), es necesario ampliar el aprendizaje en la sensibilidad y el reconocimiento espacial.

A pesar de la centralidad que le reconocemos a ese sentido amplio de la socialización espacial, en esta ocasión anclamos nuestras reflexiones siguientes en el nivel más operativo de la educación geográfica formal. Ubicado de esta forma el problema, la primera cuestión que surge es preguntarnos si la educación geográfica formal está cumpliendo este papel de convertir las *Terrae incognitae* personales en geografías personales, o bien si está afrontando un papel de socialización espacial. Sería imposible encontrar respuestas generales a un interrogante de esta naturaleza. Por ello, especificamos esta pregunta con relación al caso mexicano, y luego lo especificamos aun más. Así replanteada la problemática, la primera respuesta parece ser que solo parcialmente se está cumpliendo este papel, porque evidentemente la educación geográfica formal no ha asumido explícitamente estas ideas como metas, incluso ni siquiera forman parte de lo que se discute explícitamente en este ámbito.

LA SENSIBILIDAD ESPACIAL Y LA EDUCACIÓN GEOGRÁFICA FORMAL

Cualquier referencia a la educación geográfica formal también requiere, en este contexto, de una observación complementaria: a diferencia de otras Ciencias Sociales, en el caso de nuestra disciplina contamos –en México y en muchos otros países- con una educación geográfica básica y media en Geografía, y por otro lado, se halla la educación geográfica superior universitaria. Esto marca una diferencia sustancial con las disciplinas vecinas sobre las que sólo existe educación superior. Este es el caso de la Psicología, la Sociología, la Antropología, la Economía, entre otros.

Ahora bien, no sólo se trata de una situación diferente a unas disciplinas (pero al mismo tiempo, cercana a otras como la Historia) sino que ello nos abre nuevos interrogantes, a la luz de la propuesta de una educación geográfica de inspiración geosófica: la transformación de territorios desconocidos por la persona, en territorios conocidos ¿debería ser una tarea a la que contribuya centralmente la educación geográfica básica? O, por el contrario esta tarea, ¿debería darse tan sólo para aquella pequeñísima parte de las personas de que realizan una educación geográfica formal de tipo superior-universitario? No sería difícil reconocer como más loable que ello se iniciara en la educación

11 Nos referimos a la diferencia entre socialización primaria y secundaria respecto al aprendizaje de la vida en sociedad, en el sentido de la Sociología del conocimiento de Berger y Luckmann (1968), aunque en nuestro caso también conlleva la espacialidad.

geográfica básica, aunque evidentemente la formación de geógrafos (formación universitaria) con esta perspectiva podría contribuir con un efecto multiplicador en el conjunto de la sociedad. Esto último encontraría un horizonte de mayor factibilidad, sobre todo, si las comunidades geográficas comenzaran a tomar más seriamente aquellas preocupaciones que planteara Tim Unwin (1995) respecto a la necesidad de avanzar en la legitimación social del quehacer de la Geografía.

Si bien lo observado sería deseable, lo cierto es que la educación básica en Geografía en general ha sido ajena a este tipo de ideas que sintetizamos en la propuesta de la socialización espacial. Lejos de buscar la ampliación de las *Terrae cognitae* de los educandos, en la práctica educativa se sigue asumiendo la meta de proporcionarles información acerca de territorios lejanos o próximos, pero frecuentemente ajenos o bien, territorios con los cuales el educando no necesariamente ha desarrollado alguna forma de territorialidad. En muchos casos, la educación geográfica básica formal ha transitado de la centralidad de la información geográfica hacia perspectivas más orientadas hacia tipos de pensamiento relacional. Más aun, en el caso mexicano resulta significativo para el asunto que nos ocupa, observar que la reforma educativa insiste en la necesidad de conocer el mundo de vida, es decir se explicita un alejamiento respecto a las clásicas versiones de la Geografía de mundos lejanos y se coloca en el centro la vida cotidiana. La paradoja radica en que aun así, ni explicitando el mundo de vida del educando como una meta, ni privilegiando el pensamiento relacional, se han dado avances en la socialización espacial ni en la ampliación de las *Terrae cognitae* de los educandos.

Otra cuestión que suele obstaculizar la ampliación de las *Terrae cognitae* radica en que la educación geográfica básica formal suele mantener el supuesto de que toda persona conoce su espacio de vida. A diferencia de este supuesto, la idea de inspiración geosófica que se retoma en esta ocasión insiste en que es posible estar en un lugar sin conocerlo experiencialmente. Este tipo de supuestos –que las personas conocen sus lugares y que al educando se le debe de proveer de información o esquemas cognitivos para relacionar información- están en la base misma de la educación geográfica básica en el caso mexicano. Uno de los resultados de ello es que, aun cuando esta educación proporcione información y contribuya a construir un pensamiento relacional, el educando no es impulsado a abrirse a la experiencia espacial, ni siquiera en su espacio cotidiano. Seguramente ello no es ajeno a la sensibilización muy particular con respecto al espacio de vida, que requieren este tipo de aprendizajes.

Otra cuestión que cabe advertir es que, la educación geográfica básica casi siempre ha depositado la centralidad espacial en el “territorio nacional”, ya que se supone que esta escala territorial puede constituir la base del sentido del patriotismo; es decir, esa particular topofilia o amor al territorio nacional. Sin embargo revisando el tema desde la experiencia espacial del sujeto, el territorio nacional –por su escala y la consecuente imposibilidad de conocerlo experiencialmente- para el educando se torna tan ajeno como el territorio de otras naciones. Una derivación de ello es que el territorio nacional, tal como es presentado por la educación geográfica formal básica, no se constituye para los sujetos en objeto de forma alguna de topofilia o apego por el lugar (Tuan, 1974). Así, una paradoja de la educación geográfica básica es que el énfasis en el territorio nacional –como escala geográfica enfatizada- ha contribuido a insensibilizar a los educandos en la complejidad de la experiencia espacial y en consecuencia les ha erosionado su propio habitar. El patriotismo se presenta como un discurso aprendido y repetido, que en todo caso profundiza la diferencia entre el nosotros y los otros, y casi siempre carece de las posibilidades de llegar a constituirse en el sustento de alguna forma de topofilia o, en un puente para sensibilizarse con el espacio de vida.

En el caso de la educación geográfica superior universitaria, aunque las condiciones son diferentes de una universidad a otra, los resultados suelen ser ambiguos cuando no insatisfactorios, desde el punto de vista de la socialización espacial y la apertura de los territorios conocidos. No obstante, en este contexto las condiciones son más heterogéneas dependiendo del tipo de programas geográficos que lleve consigo la educación geográfica universitaria. Si nos permitimos el esquematismo, se podría plantear que por un lado, existe la formación geográfica superior que suele navegar con la bandera de la acumulación de información, aun cuando esta meta casi nunca se hace totalmente explícita por el descrédito que en los ámbitos educativos ha acumulado este tipo de visiones, no solo dentro de la disciplina geográfica sino también en otras.

Por otro lado, esta misma formación geográfica avanza aceleradamente hacia los perfiles más profesionalizantes, que en el caso de la Geografía casi inevitablemente se concretan en el Ordenamiento Territorial (bajo diversas denominaciones) y en los Sistemas de Información Geográfica o la Geomática en general, con dosis mayores o menores de perspectivas cuantitativas. Sin negar ni desmerecer la importancia y necesidad de estos tipos de formación geográfica, es innegable que no son caminos formativos hacia el desarrollo de la sensibilidad espacial de los nuevos geógrafos, ni tampoco son formaciones que explícitamente contribuyan a la toma de conciencia sobre la experiencia espacial cotidiana de la persona. Más bien, estas perspectivas -en notorio avance- profundizan el análisis geográfico realizado desde miradas externas y muy distantes al fenómeno observado, sustentadas en concepciones del espacio en términos casi geométricos o relativos (contenedor). Así, los geógrafos formados en esta perspectiva estudian el espacio -trabajan con él- como si se tratara de cualquier producto tecnológico u objeto material que el estudioso puede abordar y manipular desde algún lugar de observación externo al fenómeno.

En otra ocasión hemos analizado el peso que han tenido en la Geografía contemporánea las miradas planteadas desde afuera y desde arriba, y que evidentemente han omitido al sujeto-habitante de la superficie terrestre (Lindón, 2006 y 2010). Aquí, podemos hacer otra lectura de estas tendencias: esas miradas “aéreas” del espacio -desde afuera del sujeto- no parecen un camino idóneo para sensibilizar en la experiencia espacial a los nuevos geógrafos. Esto no niega otras potencialidades que esas perspectivas llevan consigo.

Por su parte, la formación universitaria de geógrafos que sigue perspectivas más tradicionales -centradas en la información- suelen generar cierta sensibilidad espacial, limitada, en los futuros geógrafos. Esto casi siempre resulta de la difusión de información acerca de las formas de vida en lugares remotos, lo que de alguna forma refiere al ser humano y su espacio, aun si no se realizan abordajes explícitos sobre la experiencia espacial y el sujeto habitante.

Por otra parte, tenemos la formación geográfica universitaria que toma cuerpo dentro de proyectos de Geografía más humanística que humana, o al menos con cierto énfasis humanístico. Este tipo de formación geográfica universitaria sólo se presenta como casos aislados, que en cierta forma navegan a contracorriente de las tendencias actuales dominantes más centradas en lo tecnológico. De manera particular, en esta perspectiva nos referimos a nuestro propio programa de formación de geógrafos con un fuerte interés humanístico, en el contexto institucional de la Universidad Autónoma Metropolitana de la ciudad de México¹². Este proyecto no se configuró desde una preocupa-

12 En la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Iztapalapa, de la ciudad de México, opera desde 2002 la Licenciatura en Geografía Humana, dentro de la División de Ciencias Sociales y Humanidades. URL:<http://csh.izt.uam.mx/>, 5 de diciembre de 2010.

ción geosófica por sensibilizar a los nuevos geógrafos espacialmente, sino desde el reconocimiento explícito de la necesidad de construir Otra Geografía¹³ que contribuyera a la comprensión de la espacialidad desde miradas alternativas (Hiernaux, 2007; Lindón, 2006). El objetivo mismo ha sido la renovación de la disciplina como aproximación teórico-metodológica a la realidad, con fuerte espíritu transdisciplinario pero sin perder el Norte de la espacialidad. Sin embargo, al caminar en este rumbo surgió de inmediato un emergente no buscado inicialmente, al menos de manera explícita: esta formación geográfica con un énfasis humanista impactó de manera directa en la propia experiencia espacial de quienes estaban siendo formados en esta perspectiva. En principio, ese impacto consistió en el descubrimiento de territorios desconocidos hasta ese momento –aunque eran espacios de proximidad para el propio sujeto- y en los cuales desplegaban su cotidianidad pero sin conocerlos. Luego, se puso de manifiesto que este redescubrimiento del propio territorio (hecho así *Terrae cognitae* personal) era la base de una búsqueda ampliada por conocer otros territorios, que hasta ese momento estaban enteramente fuera del mundo de vida de ese sujeto-geógrafo.

Esta experiencia educativa formal particular permite plantear que la posibilidad de sensibilizar a los nuevos geógrafos en la espacialidad e iniciarlos en una socialización espacial -incluso como motores de esa perspectiva- requiere del giro en la mirada geográfica. Esto supone algo así como “invertir el orden de los factores”, para traer la célebre expresión de Renée Rochefort (1963)¹⁴, en cuanto reconocer como parte constitutiva e inseparable de lo espacial, la experiencia espacial del sujeto. En otras palabras, estos giros de la mirada geográfica suponen tomar como punto de partida al sujeto habitante, ese actor olvidado del territorio, como lo señalara desde su título, una obra clave en este tema (Gumuchian *et al.*, 2003), o también ese actor frecuentemente anunciado pero siempre diferido, como en la misma perspectiva lo ha expresado Bernard Debarbieux (1997).

Este tipo de formación geográfica universitaria que venimos desarrollando cotidianamente ha evidenciado un gran potencial para contribuir a que los futuros geógrafos, superen aquello que en la terminología de la fenomenología social se puede denominar como una particular “actitud natural” (Schutz, 1974). En este caso, se trata de una actitud natural hacia el espacio de vida: la naturalización del desarraigo y desanclaje contemporáneos. Esta actitud natural sería aquella que lleva al sujeto a asumir que su espacio de vida es algo pre-dado sobre el cual no cabe la observación más allá de lo utilitario, ni tampoco cabe la apropiación sensible, ni preguntarse acerca de dicho espacio, ni considerarlo parte de nuestra vida. En otras palabras, nos referimos a aquella forma de habitar para la cual el espacio de vida es transparente y casi plano, no contiene dobleces, ni profundidad, ni reverso, ni rugosidades. Sólo constituye unas coordenadas o punto en el cual el sujeto está (como un estar en el mundo) en cada momento. Esto es, sin duda alguna, un empobrecimiento del sujeto porque la experiencia espacial cotidiana de habitar se reduce a su mínima expresión, el habitar se erosiona. El espacio de vida se hace aquel en donde se está, una distancia a recorrer en cierto tiempo y con cierto costo.

Así, la posibilidad de transitar del simple reconocimiento de las formas espaciales y las personas –sobre todo con fines de orientación espacial- a la experiencia espacial holística -la sensación y per-

13 Cabe recordar que en la Geografía son numerosas las voces que actualmente se plantean la necesidad de construir Otra Geografía, o mejor aun Otras Geografías. Un ejemplo, elocuente es precisamente la obra colectiva coordinada por Joan Nogué y Joan Romero, que lleva este título (Nogué y Romero, 2006).

14 Es conocido un trabajo de esta geógrafa francesa, Renée Rochefort, verdadero pilar de la Geografía Social, en donde planteaba que en la Geografía es necesario “invertir el orden de los factores, entre espacio y sociedad”, para darle más peso a la sociedad (Rochefort, 1963).

cepción ampliada del lugar, el reconocimiento de las configuraciones espaciales y del movimiento constante de los lugares, el sentirse parte de los lugares- resultó ser un emergente (o como diría Anthony Giddens, una consecuencia no buscada) de una educación geográfica universitaria, que teóricamente se plantea el estudio de la relación espacio/sociedad, o de la dimensión espacial de lo social, desde el punto de vista del sujeto habitante.

Desde la perspectiva de la educación geográfica formal, lo anterior permite observar sobre la relevancia de regresar sobre conceptos y perspectivas –a veces con larga trayectoria, otras no tanto- que fueron retirados de la formación geográfica o nunca llegaron a ser integrados, sobre todo porque las aproximaciones experienciales no se asociaban bien con las visiones locacionales de la Geografía (bajo la ilusión de que éstas constituían las bases mismas del carácter científico). Este es el caso de las aproximaciones experienciales al paisaje, el modo de vida/géneros de vida o el de espacio vivido, que cuentan con una cierta trayectoria y merecerían ser reapropiados actualmente en virtud de un regreso a la condición de habitante del ser humano, aunque enriquecidos a la luz del mundo actual. A manera de ejemplo, en esta perspectiva subjetivista y humanista, se pueden citar las palabras de Joan Vilagrasa (1988): “el concepto de paisaje vuelve a plantearse como netamente holístico, donde la suma de las partes nunca es comparable al todo”. Así, es que en cierta forma los conceptos de paisaje, lugar, territorialidad, espacio de vida y espacio vivido, están resultando parte central de un cuerpo teórico que muestra un gran potencial para contribuir ampliar los territorios conocidos de los sujetos involucrados en esta formación espacial, así como a conectarse con su espacio de vida de maneras no instrumentales y también a buscar el conocimiento de territorios desconocidos desde su experiencia pero imaginados.

De esta manera, sería posible que la educación geográfica –en todos los niveles educativos- más allá de sus aportes al conocimiento e inteligibilidad del mundo, también incluyera una fuerte dimensión humanística al educando. Esto podría constituirse en una destacada contribución de la disciplina en el mundo actual. Sería una contribución definida a contracorriente de la deshumanización contemporánea del individuo, que parecería condenarlo a vivir en un mundo líquido -en el sentido de Bauman (2003)- donde el habitar, que podría seguir siendo el sentido mismo de nuestra presencia en la tierra (Gasca, 2007) –como lo planteara tempranamente Heidegger– se ha deslizado hacia una simple localización, similar a la de cualquier mercancía.

BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano, N. (1996). *Diccionario de Filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Augé, M. (1993). *Los “no” lugares: espacios del anonimato*. Barcelona: Gedisa.
- Bauman, Z. (2003). *La modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Berdoulay, V. y Entrikin, N. (1998). Lieu et sujet: Perspectives théoriques. *Espace Géographique*, (2), 111-121.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas: Por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.

- Buttimer, A. y Seamon, D. (Eds.) (1980). *The human experience of space and place*. London: Croom Helm.
- Debarbieux, B. (1997). L'acteur et le territoire. Chronique d'un rendez-vous souvent annoncé mais toujours différé. *Montagnes Méditerranéennes*, (5), 65-66.
- Di Méo, G. (1991). *L'Homme, la société, l'espace*. París: Anthropos.
- Di Méo, G. (2000). *Géographie sociale et territoires*. París: Nathan.
- Di Méo, G. y Buléon, P. (2005). *L'espace social: Lecture géographique des sociétés*. París: Armand Colin.
- Gasca Salas, J. (2007). *Pensar la ciudad: Entre ontología y hombre*. México: Instituto Politécnico Nacional.
- Guérin-Pace, F. (2003). Vers une typologie des territoires urbains de proximité. *L'Espace Géographique* (334-344).
- Gumuchian, H.; Grasset, E.; Lajarge, R. y Roux, E. (2003). *Les acteurs, ces oubliés du territoire*. París: Anthropos-Economica.
- Haesbaert, R. (2004). *O mito da desterritorialização: Do fim dos territorios à multiterritorialidade*. Río de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Hiernaux, D. (2000). La fuerza de lo efímero: apuntes sobre la construcción de la vida cotidiana en el turismo. En: Lindón Villoria, A. (coord.), *La vida cotidiana y su espacio-temporalidad*, Barcelona: Anthropos-UNAM/CRIM-El Colegio Mexiquense, Colección Las Ciencias Sociales.
- Hiernaux, D. (2007). Paisajes fugaces y geografías efímeras en la metrópolis contemporánea. En: Joan Nogué (ed.), *La construcción social del paisaje*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Hiernaux, D. y Lindón, A. (2004). Desterritorialización y reterritorialización en las metrópolis. *Documents d'Anàlisi Geogràfica*, (44), 71-88.
- Lindón, A. (2006). La espacialidad de la vida cotidiana: Hologramas socio-territoriales de la cotidianeidad urbana. En: Nogué i Font, J. y Romero, J. (Eds.), *Las Otras Geografías* (425-446). Valencia: Ed. Tirant Lo Blanch.
- Lindón, A. (2010). Los giros teóricos: texto y contexto. *Los giros de la Geografía Humana: desafíos y horizontes*. Barcelona: Anthropos-UAMI.
- Lowenthal, D. (1961, septiembre). Geography, Experience and Imagination: Towards a geographical Epistemology. *Annals of the Association of American Geographers*, 51(3), 241-260.
- Lowenthal, D. (1998). *El pasado es un país extraño*. Madrid: Akal.
- Lussault, M. (2007). *L'homme spatial: la construction sociale de l'espace humain*. París: Seuil.

- MacCannell, D. (2003). *El turista*. Barcelona: Melusina.
- MacCannell, D. (2007a). La imaginación frente a la *Imagineering*. En *Imaginaris urbanos en América Latina: urbanismos ciudadanos / Urban Imaginaries in Latin America: Urbanisms of the People (169-178)*. Barcelona: Fundacio Antoni Tapies.
- MacCannell, D. (2007b). *Lugares de encuentro vacíos*. Barcelona: Melusina.
- Maffesoli, M. (1993). *La contemplation du monde: Figures du style communautaire*. París: Grasset.
- Nogué, J. y Romero, J. (2006) (Eds.). *Las Otras Geografías*. Valencia: Ed. Tirant Lo Blanch.
- Rochefort, R. (1963). Géographie sociales et sciences humaines. *Bulletin de l'Association des Géographes français*, (314-315), 18-32.
- Schutz, A. (1974). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Seamon, D. (1979). *A Geography of the Lifeworld*. New York: St. Martin's Press.
- Tuan, Y. (1974). *Topophilia: a study of environmental perception, attitudes and values*, New Jersey: Ed. Prentice Hall.
- Tuan, Y. (1975, abril). Place: An experiential perspective. *Geographical Review*, 65(2), 151-165.
- Tuan, Y. (1977). *Space and Place: The perspective of experience*. Minneapolis: University of Minnesota.
- Tuan, Y. (1991, diciembre). Language and the making of place: A narrative-descriptive approach. *Annals of the Association of American Geographers*, 81(4), 684-696.
- Unwin, T. (1995). *El lugar de la Geografía*. Madrid: Cátedra.
- Veschambre, V. (2006). Penser l'espace comme dimension de la société: Pour une géographie sociale de plain-pied avec les sciences sociales. En Séchet, R. y Veschambre, V. (dirs.). *Penser et faire la géographie sociale: Contributions à une épistémologie de la géographie sociale (211-227)*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Vilagrasa i Ibarz, J. (1988). Novela, espacio y paisaje: sugerencias para una geosofía estética. *Estudios Geográficos*, 49(191), 165-188.
- Wright, J. K. (1947). *Terrae Incognitae: The Place of Imagination in Geography*. *Annals of the Association of American Geographers*, (7), 1-15.

Artículo recibido 21 - 09 - 10. Aprobado 26 - 11 - 10.